



ESCUELA DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SATISFACCIÓN LABORAL EN  
DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E.P. NUESTRA  
SEÑORA DE LA ANUNCIACIÓN DE HUACHO - HUAURA, 2016**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE  
MAGISTER EN PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN**

**AUTOR: TOCTO OBLITAS, Einer**  
**ASESOR: Dr. SUCARI LEÓN, Reynaldo**

**LIMA – PERÚ**  
**2018**

## **DEDICATORIA**

A Dios, mi familia y amigos.

## **AGRADECIMIENTOS**

Deseo dar gracias infinitas a M<sup>a</sup> Elisa Oblitas y Paulino Tocto por la vida y la formación que me proporcionaron, también a mis hermanas y hermanos por el apoyo incuantificable que me brindaron durante el desarrollo de este trabajo, sobre todo, por la comprensión y paciencia mostrada. Especial recuerdo y gratitudes a mi estimada abuela Juana Vásquez.

Deseo agradecer a todos los que directa e indirectamente son los responsables para que un trabajo como éste se haga realidad, me refiero a cada uno de los docentes que tuve en las distintas instituciones y que contribuyeron en las distintas etapas de mi formación académica. Mi infinita gratitud a la Provincia “Nuestra Señora de Gracia del Perú” a quién debo gran parte de mi formación académica y espiritual.

Mi particular gratitud a la familia Hiraoka que con su incondicional apoyo contribuyeron también para que este trabajo de investigación se haga posible.

Especial agradecimiento al Mons. Santarsiero, Obispo de Huacho, primordial responsable para que podamos conocer el centro donde se realizó esta investigación. Asimismo, mi gratitud a la Hna. Directora, y a todos los docentes de la I.E.P Nuestra Señora de la Anunciación de Huacho que participaron en las encuestas para este trabajo. Igualmente, mi afectuoso y sincero agradecimiento al P. Erik, Párroco de La Santa Cruz de Santa María, Huara, no solamente por el hospedaje sino también por la calidad humana y el ejemplo de hombre de Dios.

Gracias al asesor y al jurado de esta tesis, personal indispensable, sin su paciencia y profesionalidad no podría darse por concluida nuestra tarea.

## ÍNDICE

DEDICATORIA .....	ii
AGRADECIMIENTOS.....	iii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT .....	x
INTRODUCCIÓN.....	11
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	17
1.- Contextualización del problema .....	17
2.- Desarrollo histórico del problema .....	18
3.- Estado actual del problema .....	22
4.- Formulación del problema .....	26
4.1.- Problema general. ....	26
4.2.- Problemas específicos. ....	26
5.- Justificación del estudio .....	27
6.- Delimitación del estudio .....	29
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO .....	30
1.- Antecedentes de la investigación .....	30
2.- Bases teóricas.....	35
2.1.- La inteligencia .....	35
2.2.- Las emociones .....	42
2.3.- La Inteligencia Emocional.....	46
2.4.- Evaluación de niveles de inteligencia emocional según I-CE de Bar-On.....	63
2.5.- Satisfacción laboral .....	64
2.6.- Importancia de la satisfacción laboral docente.....	87
2.7.- Inteligencia emocional en la satisfacción laboral .....	88
2.8.- Evaluación de niveles de satisfacción laboral según SL-SPC.....	90
2.9.- Definición de términos .....	91
3.- Objetivos .....	93
3.1.- Objetivo general .....	93
3.2.- Objetivos específicos.....	93

4.- Hipótesis.....	94
4.1.- Hipótesis general .....	94
4.2.- Hipótesis específicas .....	94
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO .....	95
1.- Tipo de investigación .....	95
2.- Diseño de investigación .....	95
3.- Variables.....	96
4.- Muestra .....	99
5.- Instrumentos para medir las variables de estudio.....	101
5.1.- Inventario del Cociente Emocional ( ICE Bar-On).....	101
5.2.- Confiabilidad y validez del I-CE de Bar-On .....	102
5.3.- Escala de la Satisfacción Laboral SL- SPC.....	105
5.4.- Confiabilidad y validez de SL-SPC.....	107
6.- Recolección de datos .....	108
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	110
1.- Análisis de la variable nivel de Inteligencia Emocional .....	110
1.1.- Análisis del nivel de componentes de la IE.....	111
1.2.- Análisis del nivel de Inteligencia Emocional .....	114
1.3.- Comparación de promedios alcanzados en cada uno de los componentes de IE, por género .....	115
1.4.- Comparación de promedios alcanzados en cada uno de los componentes de IE, por edad.....	116
1.5.- Comparación de promedios obtenidos en los subcomponentes de Inteligencia Emocional, por género .....	117
1.6.- Comparación de promedios alcanzados en cada subcomponente de IE, por grupos etarios .....	122
2.- Análisis de la variable nivel de Satisfacción Laboral .....	126
2.1.- Análisis del nivel Satisfacción Laboral por factores .....	127
2.2.- Análisis de los datos obtenidos para el nivel de Satisfacción Laboral .....	129
2.3.- Comparación de promedios, por género.....	130
2.4.- Comparación de promedios, por grupos de edad .....	131
2.5.- Análisis comparado de los niveles de IE y de SL .....	132
3.- Prueba científica para establecer la correlación de las variables de estudio .....	138

DISCUSIÓN.....	150
CONCLUSIONES.....	163
RECOMENDACIONES.....	164
REFERENCIAS.....	165
ANEXOS .....	173

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Naturaleza y características de las emociones básicas.....	44
Tabla 2: Distribución de la muestra por género.....	99
<i>Tabla 3: Distribución de la muestra por edades .....</i>	<i>100</i>
Tabla 4: Criterios para la interpretación de los puntajes del I-CE de Bar-On .....	104
Tabla 5: Criterios de interpretación según el nivel de satisfacción.....	108
Tabla 6: Escala de valoración para el test de Inteligencia Emocional .....	110
Tabla 7: Frecuencias obtenidas por Nivel de Componente Intrapersonal (CIA) .....	111
Tabla 8: Frecuencias obtenidas por Nivel de Componente Interpersonal (CIE).....	111
Tabla 9: Frecuencias obtenidas por Nivel de Componente Adaptabilidad (CAD) .....	112
Tabla 10: Frecuencias obtenidas por Nivel de Componente Manejo de Estrés (CME).....	113
Tabla 11: Frecuencias obtenidas por Nivel de Componente Estado de Ánimo General (CAG) .....	113
Tabla 12: Frecuencias obtenidas por Nivel de Inteligencia Emocional .....	114
Tabla 13: Escala de valoración .....	126
Tabla 14: Escala de valoración para el test de Satisfacción Laboral .....	126
Tabla 15: Frecuencias obtenidas por nivel de Significación de Tarea.....	127
Tabla 16: Frecuencias obtenidas por nivel de Condiciones de Trabajo.....	127
Tabla 17: Frecuencias obtenidas por nivel de Reconocimiento personal y/o social .....	128
Tabla 18: Frecuencias obtenidas por nivel de Beneficios Económicos .....	129
Tabla 19: Frecuencias obtenidas por nivel de Satisfacción Laboral .....	129
Tabla 20: Comparación de porcentajes de frecuencias en niveles por componente de IE con SL.....	133
Tabla 21: Análisis de niveles de inteligencia emocional obtenidos por componentes .....	135
Tabla 22: Análisis de niveles de satisfacción laboral adquiridos por factores.....	135
Tabla 23: Coeficiente de Correlación para la hipótesis específica 1.....	139
Tabla 24: Coeficiente de Correlación para la hipótesis específica 2.....	141
Tabla 25: Coeficiente de Correlación para la hipótesis específica 3.....	143
Tabla 26: Coeficiente de Correlación para la hipótesis específica 4.....	145
Tabla 27: Coeficiente de Correlación para la hipótesis específica 5.....	147

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1:Elaborado por Fernández y Extremera ( 2005). .....	51
Figura 2:Elaborado por Ugarriza (2001).....	57
Figura 3: Pirámide de las necesidades de Maslow, elaborada por Chiavenato (2009) .....	79
Figura 4: Relación de la Teoría de Maslow y la de Herzberg. Fuente Chiavenato (2009) ....	81
Figura 5: Comparación de promedios por sexo en los cinco componentes de IE.....	115
Figura 6: Comparación de promedios alcanzados en cada uno de los componentes de IE .	116
Figura 7: Comparación de promedios por sexo en los 5 subcomponentes de CIA.....	118
Figura 8: Comparación de promedios por sexo en los 3 subcomponentes de CIE .....	119
Figura 9: Comparación de promedios por sexo en los 3 subcomponentes de CAD.....	119
Figura 10: Comparación de promedios por sexo en los 2 subcomponentes de CME.....	120
Figura 11: Comparación de promedios por sexo en los 2 subcomponentes de CAG .....	121
Figura 12: Comparación de promedios por edad en los 5 subcomponentes de CIA .....	122
Figura 13: Comparación de promedios por edad en los 3 subcomponentes de CIE.....	123
Figura 14: Comparación de promedios por edad en los 3 subcomponentes de CAD.....	124
Figura 15: Comparación de promedios por edad en los 2 subcomponentes de CME.....	125
Figura 16: Comparación de promedios por edad en los 2 subcomponentes de CAG .....	125
Figura 17: Comparación de promedios registrados en los factores de Satisfacción Laboral, por sexo .....	130
Figura 18: Comparación de promedios registrados en los factores de Satisfacción Laboral, por grupos de edad .....	131
Figura 19: Niveles expresados en puntajes obtenidos en IE y SL, por sexo.....	136
Figura 20: Niveles expresados en puntajes obtenidos en IE y SL, por grupos etarios.....	137
Figura 21: Relación de niveles de cada componente de IE con el de SL.....	137
Figura 22: Valores de la zona crítica y de aceptación para la Subhipótesis 1.....	140
Figura 23: Valores de la zona crítica y de aceptación para la Subhipótesis 2.....	142
Figura 24: Valores de la zona crítica y de aceptación para la Subhipótesis 3.....	144
Figura 25: Valores de la zona crítica y de aceptación para la Subhipótesis 4.....	146
Figura 26: Valores de la zona crítica y de aceptación para la Subhipótesis 5.....	148



## RESUMEN

Esta investigación que la hemos denominada “Inteligencia emocional y satisfacción laboral en docentes de educación primaria de la I.E.P. Nuestra Señora de la Anunciación de Huacho-Huaura, 2016”, se elaboró con el propósito de establecer la correlación entre los niveles de inteligencia emocional y los niveles de satisfacción laboral en los docentes que laboran en el nivel primario. Dicho estudio corresponde a una investigación correlacional como tipo, cuya muestra la conformaron 24 docentes de la I.E.P. “Nuestra Señora de la Anunciación” de Huacho, Huaura, Lima-Perú. Instrumentos utilizados para la verificación de las variables fueron: el Inventario del Cociente Emocional (ICE Bar-On) conformado por 133 ítems, publicado por Bar-On y adaptado al Perú por Nelly Ugarriza y la Escala de Satisfacción Laboral creada y confeccionada por la Dra. Sonia Palma Carrillo, está constituida por 27 ítems. Los resultados adquiridos han sido examinados por medio de una matriz con los resultados de cada instrumento; asimismo se confeccionaron tablas y figuras comparativas ya sea por género que por grupos etarios para examinar ambas variables, a dichos resultados se aplicó la prueba científica de correlación de Pearson con la que se expuso nuestras hipótesis de investigación, habiendo encontrado como resultado una relación positiva media ( $r=0.57$ ) entre ambas variables. Teniendo en cuenta los resultados de dicho estudio se ha llegado a unas conclusiones y consiguientemente a unas recomendaciones para capacitación de competencias emocionales.

**Palabras claves:** Inteligencia emocional, satisfacción laboral.

## ABSTRACT

This research has been entitled “Emotional intelligence and job satisfaction in primary education teachers, in the I.E.P. Our Lady of the Annunciation of Huacho, Huaura, 2016”, it has been developed with the purpose of establishing the correlation between emotional intelligence levels and levels of job satisfaction in teachers who work with children in the primary education. This study corresponds to a correlational investigation as a type. The sample consisted of 24 teachers who belonged to the I.E.P. Our Lady of the Annunciation of Huacho, Huaura, Lima, Peru. The instruments used to verify the variables were *Inventory of the Emotional Quotient* (ICE Bar-On) consisting of 133 items, published by Bar-On and adapted to Peru situation by Nelly Ugarriza, and *Work Satisfaction Scale*, created and prepared by Sonia Palma Carrillo, consisting of 27 items. The results have been examined with the help of a model made up of the data obtained with these two instruments. Likewise, tables and comparative figures have been drawn up, by gender and by age group, in order to examine the two variables. The Pearson's correlation scientific test has been applied to these results, and we have obtained a mean positive relation ( $r = 0.57$ ) between both variables. The conclusions of our research have permitted us to offer a few recommendations for the training of emotional competences.

Keywords: Emotional intelligence, job satisfaction.

## INTRODUCCIÓN

En el contexto actual en el que se es testigo de una suma compleja de escándalos y transformaciones políticas, económicas, culturales y en general un acelerado proceso de cambios que comprende todas las dimensiones del quehacer humano y, no solamente a nivel latinoamericano sino a escala mundial, y en el que prácticamente se ha modificado nuestras vivencias regionales, seguramente se ha enriquecido, pero ha sumergido también el conocimiento en un gigantesco tecnológico que traspasa las normas de la moral y la misma convivencia humana. Los progresivos trastornos locales han dejado de ser particulares para convertirse en globales, debido a la difusión indiscriminada de información e imágenes, promovida por el plano virtual que penetra todos los rincones de los hogares en el mundo, pero no solamente informando sino alimentando y transformando la conciencia de los más vulnerables con contenidos problemáticos de drogadicción, delincuencia juvenil e infantil, prostitución, discriminación social y racial con consecuencias individuales y colectivas reflejadas en el estrés y ansiedad del individuo, la familia, la sociedad y la escuela.

En este nuevo escenario, la educación no está exenta del proceso de cambios, sino que, al contrario, inmersa en dicho torbellino, el reto que esta realidad le plantea es crear un entorno propicio que preserve y respete el pluralismo cultural manteniendo su identidad con una educación humanizadora acorde con los desafíos presentes y futuros, contrarrestando la lógica hegemónica de la globalización. Para dicho cometido se tiene que tener en cuenta a los principales agentes que son los docentes, porque sin el concurso de los profesores ningún esfuerzo que tenga que ver con las mejoras educativas tendrían éxito, no obstante, para la eficiencia y la eficacia profesional es necesario abordar una serie de factores que tienen que ver con el fortalecimiento de

capacidades cognitivas, pedagógicas, éticas y sociales de los docentes (UNESCO, 2007).

Dicho horizonte de globalización ha motivado a diversos organismos, gobiernos nacionales y regionales, instituciones privadas e individuales a plantearse seriamente la urgente necesidad de preocuparse para que la educación sea un derecho de todos, sin hacer diferencia, sea cual fuere su procedencia o estatus, puesto que, será un factor importante, además de la superación personal, para la inserción exitosa en la economía mundial. Según la UNESCO (2005) “un niño que completa la educación primaria puede esperar un aumento en sus ingresos laborales de entre 25 y 60%, y una mejora salarial adicional de entre 30 y 50% si completa la secundaria”.

Creemos que son contundentes motivos que impulsan a las instituciones educativas buscar desarrollar estrategias, programas de capacitación que incentiven la formación permanente para elevar las competencias profesionales de los docentes y de ese modo mejorar las condiciones de trabajo en su labor educativa. Como manifiesta Goleman, 1999 “los trabajadores del futuro necesitarán seguir participando y adquiriendo habilidades a lo largo de sus vidas, como personas capaces de aprender en cualquier lugar y en cualquier momento, o a pasar de cualquier circunstancia” (citado por Alvarado, 2011).

Las competencias laborales exigen la concurrencia de personal capacitado con un buen manejo y gestión emocional. El buen desempeño laboral no está exento de situaciones y circunstancias problemáticas, pero sí está muy relacionado con la buena gestión de las emociones, puesto que se requiere de habilidades prácticas, motivación, empatía. Por ello, la inteligencia emocional resulta esencial para ayudar a crear un buen ambiente laboral tanto individual como social. En este sentido Bisquerra (2003) sostiene que la educación emocional, en la actualidad, es una innovación educativa, que está mercedamente justificada en las necesidades sociales. La finalidad de la educación emocional es el perfeccionamiento de competencias emocionales, con cuya adquisición se pretende que favorezcan un mejor bienestar individual como social.

Dentro de estas circunstancias, que transcurren tiempos complicados y se crean atmósferas dificultosas en el que las emociones afloran con bastante facilidad, identificar las propias y las ajenas para poder gestionarlas es fundamental para no sumirse en la insatisfacción cotidiana, de aquí también nace la inquietud de la presente investigación que la hemos denominado: **Inteligencia emocional y satisfacción laboral en docentes de educación primaria de la I.E.P. Nuestra Señora de la Anunciación de Huacho-Huaura, 2016**. Dicha investigación se desarrolló bajo el supuesto de que existía alguna insatisfacción laboral de los docentes de dicha institución, considerando que, uno de los motivos principales o causas, sean los bajos niveles de inteligencia emocional de los docentes, principalmente lo correspondiente a las competencias emocionales personales, sociales, deficientes habilidades para la resolución de problemas adaptativos, escaso control de impulso, tolerancia al estrés y cuestiones de optimismo, cuyas consecuencias repercuten negativamente en la salud emocional de los mismos docentes, su bienestar; en las competencias profesionales, gestión del aprendizaje, puntualidad, etc.; identificación institucional, espíritu colaborador y clima institucional.

Ante esa situación observada nos hemos planteado el problema general que se ha formulado del siguiente modo: **¿Cuál es la relación entre los niveles de inteligencia emocional y los niveles de satisfacción laboral en docentes de educación primaria?** Dentro lo cual hemos considerado otras cuestiones específicas que tienen que ver con cada uno de los cinco componentes de la inteligencia emocional planteados en el modelo teórico de Bar-On y referidos por Ugarriza, 2001, tales son: los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general y su relación con la satisfacción laboral de los docentes de educación primaria. Pero los planteamientos específicos cuestionan si es que la relación entre cada uno de los componentes de IE y los niveles de satisfacción laboral de los docentes del nivel primario son significativos.

Para tratar de aclarar dichas incógnitas nos hemos planteado los siguientes propósitos, por un lado, **un objetivo general que consiste en: determinar si existe relación entre los niveles de inteligencia emocional y los niveles de satisfacción laboral en los docentes de educación primaria**, y para lograrlo se diseñó unos

objetivos específicos, los que, al igual que nuestros problemas específicos, anteriormente expuestos, toman los componentes de Inteligencia Emocional y su relación con la satisfacción laboral de los docentes del nivel primario, solamente que en cuanto objetivos específicos, el propósito es **evidenciar o establecer** la relación entre cada uno de los cinco componentes de la IE con la satisfacción laboral de los docentes de educación primaria.

Igualmente, nuestra **hipótesis** de investigación estuvo distribuida en una general y algunas específicas, que se describe del modo siguiente: la hipótesis general plantea la posibilidad de que entre los niveles de inteligencia emocional y los niveles de satisfacción laboral en los docentes de educación primaria existe relación significativa. En tanto que, las hipótesis específicas igualmente tantean respuestas posibles de relaciones significativas, estas responden a cada uno de los cinco componentes de inteligencia emocional y la satisfacción laboral en docentes del nivel primario. Lo que quedó demostrado con los análisis de los resultados, la prueba y contrastación de hipótesis.

El tipo de investigación es básica, ya que según su finalidad es una indagación que se orienta a la búsqueda de conocimientos nuevos sin un fin práctico específico e inmediato (Sánchez y Reyes, 1992), pues buscamos conocer la correlación entre los niveles de Inteligencia Emocional y los niveles de Satisfacción Laboral de los docentes de educación primaria.

Esta investigación es no experimental porque no se manipulan variables (Hernández et al., 2010), simplemente identifica, describe y analiza las dimensiones de la Inteligencia Emocional y algunos factores considerados intrínsecos y otros denominados extrínsecos de la Satisfacción Laboral en docentes de nivel primario.

El diseño de nuestra investigación corresponde a una investigación descriptiva correlacional. Según Sánchez y Reyes (1992), Hernández et al (2010) Una investigación es descriptiva correlacionada porque mide, evalúa y estima el valor de la relación, ya sea, significativa o no, existente al comparar niveles de Inteligencia

Emocional y los niveles de Satisfacción Laboral en docentes de educación primaria, además, dicha relación puede ser positiva o negativa.

Esta investigación es importante, principalmente, para los profesores de la I.E.P. Nuestra Señora de la Anunciación de Huacho; porque, les puede brindar aportes referente al nivel de inteligencia emocional y su relación con el nivel de satisfacción en su centro laboral, además proporcionará apreciaciones, conclusiones y recomendaciones respecto del mismo tema, para comprender y mejorar la formación de la inteligencia emocional y aumentar el bienestar laboral, cuyo beneficio además de ser personal, también tendrá un impacto social positivo.

Seguidamente, se especifica cada uno de los capítulos con sus respectivos subcapítulos que componen la estructura del texto final de nuestra indagación.

Como primer capítulo se muestra la contextualización del problema, el desarrollo histórico de las variables de la investigación, se describe el estado actual del problema, la formulación del problema que consta del problema general y de los problemas específicos, justificación de la investigación y por último, en este capítulo, la delimitación de nuestra indagación.

En el segundo capítulo se expone lo concerniente al marco teórico en donde se presentan los estudios que han antecedido nuestra investigación, luego, se explican las bases teóricas que están relacionadas con las variables de estudio, la definición de conceptos que consideramos más importantes dentro del desarrollo de la tesis, finalmente los objetivos y las hipótesis de la investigación.

El tercer capítulo comprende el marco metodológico en el que se describen las operaciones metodológicas, en esta parte se describe el tipo y diseño de la investigación, la población y muestra de estudio, la técnica e instrumentos de recolección de datos, así como la descripción de los mismos.

En el capítulo cuarto se presenta el análisis de los resultados obtenidos por medio de los instrumentos, el que sirve para corroborar y contrastar las hipótesis. También se exponen las discusiones, conclusiones y finalmente las recomendaciones.

Como puntos finales se encuentran las referencias y los anexos.



## **CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **1.- Contextualización del problema**

El problema de investigación se centra en indagar, estimar y comparar los niveles de IE y los niveles de satisfacción laboral en los docentes que laboran en el nivel primario de la I.E.P. “Nuestra Señora de la Anunciación” de la ciudad de Huacho – Provincia de Huaura, que brinda servicios de enseñanza de nivel inicial y primario, en horario continuado por las mañanas de lunes a viernes. Esta institución atiende alrededor de 600 estudiantes.

El centro de la institución a la que hace referencia nuestra investigación se encuentra ubicado junto a la Parroquia Nuestra Señora de Fátima, en la calle Prolongación San Martín de Porres 150, Huacho, una vía muy comercial y bastante transitada, por cuyo motivo, los padres de familia conjuntamente con los profesores se organizan por turnos en las mañanas para poder ayudar a las niñas y niños a cruzar la calle evitando los peligros del tránsito.

Se considera un centro educativo con potencial de crecimiento poblacional, puesto que, una de sus principales preocupaciones es ofrecer una buena calidad educativa, también, porque los estudiantes y padres sugieren la ampliación para el nivel secundario y evitar trasladarse a un nuevo centro de estudios al culminar la primaria, lo que implica readaptarse a otra realidad para iniciar los estudios de secundaria.

Los estudiantes que se forman en esta institución provienen de padres que han migrado de distintas regiones del Perú, de poblaciones aledañas y nativos de la provincia de Huaura.

Huacho es la capital de la provincia de Huaura, se encuentra ubicado a unos 500 metros sobre el nivel del mar. Huacho está, geográficamente localizada, en la parte norte de la ciudad de Lima, exactamente en el kilómetro 148. Por el desempeño que asumió en el periodo de la independencia del Perú, Huacho ostenta el noble título de “Fidelísima Villa” otorgada por el Presidente Don José de la Mar y Cortázar el 16 de abril de 1928. Es también una localidad costera, con un amplio malecón y un puerto con un grande muelle. El comercio, la agricultura y la pesca constituyen los grandes pilares del progreso de dicha ciudad.

## **2.- Desarrollo histórico del problema**

La inteligencia ha sido una cuestión que ha ocupado a diversos pensadores desde periodos muy lejanos de nuestra historia, de ello dan cuenta los múltiples tratados que se han escrito por diversos pensadores desde el periodo clásico hasta la actualidad: Platón, Aristóteles, San Agustín y otros se inclinaron por la compleja explicación de la inteligencia del hombre, considerándola una capacidad privilegiada del ser humano, concepto que ha perdurado, hasta que en nuestra época ha comenzado a ser enriquecido con estudios especializados. Según Gardner (2001) el estudio de la inteligencia puede ser dividido en seis etapas: en estudios legos, que consiste en el periodo más largo de la historia y que no hubo definiciones científicas. El enfoque psicométrico apareció en un periodo que comenzó hace un siglo con intentos de definir la inteligencia de manera técnica. Pluralización y jerarquización, se considera a un grupo de psicólogos de mediado del S. XX que suponía la inteligencia como una capacidad general, única para formar conceptos y resolver problemas. La contextualización, aquí se considera la inteligencia como el resultado de una interacción, por un lado, de factores, inclinaciones y potencialidades y, por otro, oportunidades y limitaciones que se caracterizan por estar culturalmente determinados, en vez de suponer que tenemos una inteligencia independiente de la cultura que nos toca vivir. La distribución tiene que ver con la relación de la persona y ciertos elementos no estructurados, es decir, la

inteligencia no termina en un individuo concreto, sino que abarca los instrumentos, de la memoria documental, la red de conocimientos, etc. Este es el contexto teórico en que, según Trujillo y Rivas (2005), aparece Gardner con su teoría de las Inteligencias Múltiples.

La inteligencia, con diferentes matices a lo largo de la historia, ha estado vinculada siempre a la competencia laboral y al éxito profesional; en la época moderna, periodo en que, si bien, hubo avances para medir científicamente la función de la inteligencia esto contribuyó también a sobrevalorar el coeficiente intelectual considerándolo como el factor indispensable y único motor de los actos humanos, éxitos o fracasos profesionales. Incluso el grado del coeficiente intelectual era determinante al momento de evaluar la selección y el posible desempeño de personal para ocupar cargos importantes en los aparatos estatales y privados, llegando, incluso, a consideraciones polémicas como afirmar que la inteligencia sea privilegio de unos pocos y desfavorable para la mayoría y cuestión determinante del estatus social y económico como plantearon Herrnstein y Murray en 1994 (Fridman, s/f.).

Sin embargo, son los estudios realizados en la actualidad que demuestran lo contrario, ya que se ha comprobado que el éxito profesional y personal en la vida depende en un 20% del coeficiente intelectual y de un 80% de la inteligencia emocional (Goleman, 2000 y Sánchez, 2013). Eso explica el motivo por el que la mayoría de profesionales con alto desempeño laboral no son precisamente los que poseen un coeficiente superior a la media, sino que poseen un coeficiente intelectual por debajo de la misma. Lo que sí demuestran es una superioridad en el manejo de sus habilidades emocionales, en la inteligencia interpersonal, aspecto que explicaría el motivo por el que uno de CI 160 trabaje para uno de CI 100 (Gardner citado por Goleman, 2000, p. 53). Y es que no hay inteligencia más importante que la interpersonal, por eso, a los niños se les debe entrenar desde la escuela para ser personas emocional y socialmente estables.

De modo que, para hacer realidad el pensamiento político de Aristóteles sobre el hombre como un ser racional social es importante desarrollar habilidades emocionales, según Alvarado (2011, p. 19) “resulta pertinente afirmar que para vivir en sociedad y

tener éxito en la vida no basta con resolver teoremas o hacer abstracciones complejas, sino también saber expresar nuestras emociones en sintonía con las emociones de los otros; pues la inteligencia no se agota en los aspectos cognitivos, sino que involucra el adecuado procesamiento de estímulos y el manejo creativo de nuestros sentimientos y emociones”.

Por consiguiente, se podría decir que la propuesta de la Inteligencia Emocional “nació de la necesidad de responder a la pregunta: ¿por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a diferentes situaciones de la vida diaria?” (Trujillo y Rivas, 2005). Pues, tengamos presente que todo trabajo conlleva además de la labor específica asignada para desempeñar, adaptarse a estructuras institucionales, políticas y normas laborales, convivir con colegas con diferentes estilos personales además con un jefe del que depende mucho un buen o mal clima institucional. Factores que van más allá de la demostración de un alto puntaje de CI porque el logro de nuestros objetivos vitales depende de otras características, que Goleman (2000) llama “**inteligencia emocional**, características como la capacidad de motivarse a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de definir las gratificaciones, de regular nuestros propios estado de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y (...), empatizar y confiar en los demás” (p. 46).

Con respecto a la satisfacción laboral docente, creemos necesario comenzar precisando los conceptos de trabajo-labor y docente.

La génesis del concepto trabajo nos remite hasta las antiguas costumbres practicadas por los romanos para hacer respetar sus leyes a quienes los consideraban infractores. Y es que una de las herramientas de la que se servían para sujetar a un reo y poder azotarlo se llamaba *tripalium*, esto estaba compuesto por tres palos cruzados, de aquí se deriva su nombre latino: tri=tres y -palium= palos. Es obvio que, en toda época, y, todo castigo tiene como efecto el sufrimiento, pero no siempre es coincidente que el concepto de un instrumento coincida con el efecto que provoca dicha herramienta. Al parecer, con el paso del tiempo, quienes continuaban con dichas prácticas comenzaron a identificar el nombre del instrumento con el efecto que se

producía, es decir, el sufrimiento. Hasta aquí tendríamos los inicios de la variación semántica (Cavalcante, 2004).

Según la explicación del Sociólogo Supervielle (s/f) en latín el concepto de trabajo se designaba con tres términos: *opus* era el trabajo realizado, *opera* era la actividad de trabajo, *labor* designaba el trabajo agrícola y militar y era valorado como penoso y servil. Nuestros antepasados consideraban el sufrimiento como trabajo productivo, en dicho contexto está el trabajo de dar a luz un hijo por parte de la madre, cuyo sentido aparece en los diccionarios de 1165. Otra derivación de trabajo relacionada con sufrimiento es el de hacer mala sangre, con el sentido de preocuparse aparece en el siglo XV y XVI. La idea de sufrimiento o actividad penosa va adquirir una ampliación semántica, dando origen al sentido de hacer trabajar que se asocia a la idea de emplear, cuyo significado recogen los diccionarios de 1581. Con el avance del tiempo el concepto de trabajo aparece ligado a la idea del cumplimiento de una función y adquiere como sinónimos a un conjunto de otros conceptos de distinto origen. Tal es el caso de *laborar*, concepto que, sin mucha objeción, actualmente lo tomamos como sinónimo de trabajo.

Reconocemos que nuestra cultura es heredera de una diversidad de manifestaciones y costumbres greco-romanas, por ello que nos remitiremos para tener alguna referencia, en cuanto, al concepto y valor que dichas culturas le daban a la actividad laboral. Tenemos que resaltar también que en ese contexto el trabajo tenía un matiz antropológico muy marcado con referencia específica al ideal del hombre griego que la filosofía predominante de entonces influenciaba. El ciudadano griego era un hombre libre, su vida estaba basada en la razón, la filosofía, la contemplación de la belleza, la verdad, la lógica por lo que la necesidad del trabajo era destinada a una clase diferente del ciudadano político.

Tanto en la Grecia clásica como en la cultura romana se tenía una concepción despreciativa del trabajo, así que, dicha actividad estaba destinada, según ellos, a una categoría “inferior”, que los clasificaban en artesanos, esclavos y agricultores. En ambas culturas hay dos categorías de personas por un lado los dedicados a las actividades de la razón y los destinados a trabajar. Constancia de ello tenemos en los

testimonios de Cicerón en los estoicos y en la Política de Aristóteles (Cavalcante, 2004).

Si bien, el cristianismo estaba también influenciado por ese tipo de pensamiento fue San Agustín, quién positivamente influyó para darle un giro a la concepción negativa del trabajo, considerándolo como la prolongación del acto creador, además ampliando dicho concepto al trabajo intelectual.

Por el contrario, la actividad de enseñar, cuyo origen no se localiza dentro del concepto despreciativo de trabajo, puesto que era una actividad de la razón, en consecuencia, de una cierta categoría de personas y estatus social, por lo menos era un privilegio. Como refiere Güell (2014) la actividad docente tiene su origen en dos verbos latinos: *educare* que significa criar, cuidar, alimentar y formar o instruir y de *educere* que significa extraer o sacar, avanzar, elevar. Al contrario de la actividad artesanal, agrícola, la actividad docente tenía una connotación elitista en la cultura griega, por lo tanto, dedicado una minoría griega.

La valoración del trabajo fue evolucionando, gracias a la influencia del cristianismo con personajes como San Pablo de Tarso, San Agustín, Santo Tomás, etc., de tener una connotación negativa a una positiva, de tener una visión reducida a una más amplia como es el de trabajo manual a trabajo intelectual.

En la actualidad se habla de trabajo profesional. No se hace más referencia a clases sociales, pero sí de resolución de problemas, de trabajo eficiente, eficaz, competente y productivo, independientemente del tipo de actividad. Y es en este contexto donde aparece el interés por saber qué es lo que motiva al trabajador en general y al docente en particular a realizar de manera más eficiente, eficaz y productiva su labor profesional.

### **3.- Estado actual del problema**

Vivimos en una sociedad globalizada y tecnicista; los avances científicos y tecnológicos progresan a pasos agigantados y la sociedad no es ajena a ello, está

continuamente influenciada por esos cambios constantes. Ha mejorado la comunicación, el transporte, la salud, pero ha afectado al desarrollo humano en algunos aspectos. La transformación social en sus dimensiones ha producido cambios emocionales y psicológicos al ser humano: Se muestra egoísta, violento, continuamente estresado y por ello intolerante, lo explicaría una serie de comportamientos problemáticos.

Lo que sobresale de manera negativa es la violencia y está a la orden del día por todas partes del mundo, sin discriminar el estatus de país pobre, en vías de desarrollo o desarrollado. La violencia es una constante en la vida cotidiana de un sin número de personas en todo el mundo, y nos afecta a todos de un modo u otro (Brundtland, 2002). Es que inunda todas las estructuras sociales, por consiguiente, todas las instituciones están inmersas, son afectadas por las consecuencias de la violencia. Ello explica el involucramiento de un alto porcentaje de jóvenes en comportamientos de riesgo, lo cual presupone un desequilibrio emocional (Bisquerra, 2003). Para muchísimas personas, mantenerse seguro radica en trancar puertas y ventanas, y evitar los lugares peligrosos. Pero para otro gran porcentaje no hay escapatoria, porque, lamentablemente, el peligro de la violencia está detrás de esas puertas, invisible a los ojos de los demás. Y para los que moran en medio de las guerras y los conflictos, la violencia absorbe todos los aspectos de la vida (Brundtland, 2002).

En Latinoamérica es suficiente leer los diarios o asistir a los telediarios para ser testigos de todo tipo de violencia y no existe medio informativo, ni día que no se reporte casos de violencia, circunstancia del que no es ajeno nuestro país. Por décadas la antiviolencia ha sido y es asunto de planes de gobierno, de aspirantes a gobernar nuestro país, de debates políticos presidenciales. Los cambios de presidente del país, ni todas las leyes drásticas que se puedan promulgar serán la garantía de la desaparición de la violencia, sin una buena educación para todos.

“Son múltiples los problemas de una sociedad cambiante y plural. Éstos son diagnosticados señalando ineludiblemente a la institución educativa como espacio público, como cruce de fronteras capacitada para resolverlos o prevenirlos antes de que sean más difícil de erradicar” Torres y grupo DIEA (2010, p. 28). Lastimosamente

la escuela, en muchos lugares y por diversas circunstancias viene a convertirse en la zona donde se concentran las víctimas de los diversos tipos de maltrato, puesto que tantos son víctimas de sus propios progenitores, de su entorno familiar cercano y no muy cercano, del entorno social o del entorno escolar en sus diversas modalidades de violencia: física, psicológico, acoso sexual, discriminación de género o racial. Lo que deja sus huellas en los desequilibrios emocionales y psicológicos de los más débiles.

El que los trastornos emocionales pueden interferir la vida mental no es ninguna novedad para los profesores. Los alumnos que se sienten ansiosos, enfurecidos o deprimidos no aprenden; la gente que se ve atrapada en esos estados de ánimo no asimila la información de manera eficaz ni la maneja bien (...) Cuando las emociones entorpecen la concentración, lo que ocurre es que queda paralizada la capacidad mental cognitiva que los científicos denominan ‘memoria activa’ la capacidad de retener en la mente toda la información que atañe a la tarea que estamos realizando (Goleman, 2000, pp. 86-87).

Ante situaciones como las anteriormente descritas, el docente puede cumplir un papel fundamental, no solamente en la transmisión de conocimientos o en la gestión del aprendizaje sino, también, en la adecuada gestión emocional de sus estudiantes, cuyo proceso formativo no solamente tiene que ver con qué y cuán valiosos son los conceptos que sabe e imparte sino y, sobre todo, con el trato constructivo y la habilidad para resolver los conflictos de manera pacífica, pero, todo ello demanda perfiles de profesionales con unas exigencias de formación más especializadas que generalistas, presionados para desarrollar una amplísima gama de competencias en un contexto laboral cambiante e inestable (Torres et al., 2010, p. 28).

Sin educación tendríamos una sociedad injusta y sin capacidad para defender sus derechos, seguramente con muy poco progreso social y económico, por tanto, conscientes de lo fundamental que es la educación para nuestra sociedad, es importante atender a la situación emocional y a la realidad en que desarrollan su labor nuestros profesores. Sabemos que el aula es el centro laboral del docente, pero un centro laboral muy especial y por ello muy complejo, porque si bien es un contexto concreto definido por un territorio propio del educador y estudiantes, es un escenario donde confluyen personalidades muy diversas con experiencias familiares particulares, con capacidad



y habilidades igualmente disímiles, pero por su temprana edad, los estudiantes del nivel primario tienen una alta capacidad maleable, son fáciles de influenciar positiva o negativamente, por ello la gran responsabilidad de tener al frente modelos constructivos. Así como puede ser un potencial grupo sin conflictos es posible también lo contrario, para encaminarlos, conducirlos a resolver sus conflictos sin generar otros o empeorarlos, es necesario la presencia del docente con madurez emocional. Esto es, desarrollar su labor de manera satisfactoria para él y para sus alumnos. Esto quiere decir que, según los expertos, para desarrollar su labor de manera efectiva el docente debería estar satisfecho con su trabajo educativo.

Antes de iniciar estudios superiores a todos se nos habló de la vocación, que se debería estudiar aquello para lo que te sientes llamado y aquél que hace lo que es acorde con su vocación será una persona realizada y, en consecuencia, seguramente, satisfecha. Esto en la actualidad se ha vuelto motivo de estudio, por tanto, tenemos la posibilidad de medir y tener una estimación del grado de satisfacción laboral. Atalaya, 1999, y es que es importante, puesto que, se sostiene que un trabajador laboralmente satisfecho es el que ha logrado satisfacer muchas necesidades fisiológicas, emocionales, psíquico-sociales y laborales, por tanto, tiende a invertir mejor constancia en su tarea asignada (citado por Coca, 2010). Hay estudios que señalan que para estar satisfecho con el trabajo hay unos factores de los cuales depende, y tiene que ver con la remuneración económica, el ambiente laboral, las relaciones entre colegas, el tipo organizacional, etc., como podemos apreciar, son factores que se catalogan como externos a la persona del trabajador, en nuestro caso al docente. Sin embargo, hay otra dimensión que, en caso los factores externos fuesen adversos o negativos podría, de algún modo ser el motor regulador, de modo que de ella dependería de que la satisfacción sea mayor o menor grado, nos referimos a la inteligencia emocional que es un tipo diferente al CI.

En la actualidad, los nuevos estudios y pesquisas en materias de la neurología, psicología y pedagogía han identificado la dimensión de unas capacidades, habilidades y destrezas humanas que van más allá de las habilidades puramente lingüísticas o lógico-matemáticas, estas son, las habilidades y capacidades emocionales. Una dimensión de nuestra inteligencia que, comparada con el coeficiente intelectual resulta

más influyente en el desempeño y el éxito profesional de la persona, puesto que involucra el desarrollo de una serie de habilidades que ayuda a sobre llevar situaciones que pueden catalogarse de adversas en el ámbito laboral.

Alvarado (2011, p. 26) “a partir de estos hallazgos en el campo laboral y empresarial, en muchos países de Europa, EE.UU. y Latinoamérica se viene implementando una serie de programas de capacitación orientados a desarrollar las habilidades emocionales para mejorar el desempeño laboral de sus trabajadores y gerentes, así como programas escolares tendientes a desarrollar las habilidades personales y sociales de los estudiantes para mejorar su éxito académico”.

Por tanto, conocer los niveles de Inteligencia Emocional y los niveles de Satisfacción Laboral de nuestros docentes nos permitiría tener una referencia del éxito profesional y bienestar emocional, lo mismo que tendría consecuencias positivas en sí mismo como en sus estudiantes.

#### **4.- Formulación del problema**

##### **4.1.- Problema general.**

¿Cuál es la relación entre los niveles de inteligencia emocional y los niveles de satisfacción laboral en docentes de educación primaria?

##### **4.2.- Problemas específicos.**

**P1.** ¿Existe relación significativa entre el componente intrapersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria?

**P2.** ¿Existe relación significativa entre el componente interpersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria?

**P3.** ¿Existe relación significativa entre el componente de adaptabilidad y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria?

**P4.** ¿Existe relación significativa entre el componente de manejo de estrés y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria?

**P5.** ¿Existe relación significativa entre el componente de estados de ánimo y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria?

### **5.- Justificación del estudio**

Según la UNESCO, sobre el buen desarrollo profesional del docente y las condiciones laborales, se pronuncia del siguiente modo:

Lograr un buen desempeño profesional exige abordar de forma integral un conjunto de factores que son fundamentales para el desarrollo y el fortalecimiento de las capacidades cognitivas, pedagógicas, éticas y sociales de los docentes. Tres de ellos requieren una atención prioritaria por parte de los países: un sistema articulado de formación y desarrollo profesional permanente; un sistema transparente y motivador de carrera profesional y evaluación docente; y un sistema adecuado de condiciones laborales de bienestar (UNESCO, 2007, II, 23).

Conscientes de que el éxito de una institución educativa se ve reflejada en el éxito personal de sus estudiantes, lo que, a su vez, depende de los esfuerzos profesionales de los agentes principales que son los profesores. En este contexto teórico tiene justificación el estudio sobre las capacidades y habilidades emocionales como de conocer cuán satisfechos laboralmente están los profesores que trabajan en el nivel primario porque ambas dimensiones, si son potenciadas positivamente, redundan de efectos saludables físicos y psicológicos tanto personal como socialmente. Se justifica además en cuanto que, nos permite tener una apreciación del grado de Inteligencia Emocional y de Satisfacción Laboral de los docentes.

La investigación ofrece la posibilidad de verificar la influencia o no de inteligencia emocional en la mejora del bienestar laboral como en la salud emocional del docente, puesto que, el grado de significatividad en la correlación permite pronosticar una dimensión importante del grado de bienestar o de insatisfacción docente, puesto que, “la inteligencia emocional es considerada por autores como Brackett y col. como un marco propicio para explicar la función de las capacidades emocionales en el funcionamiento social, y otros destacan el alto valor predictivo de la satisfacción con la vida” (Bello, Rionda y Rodríguez, 2010). Como lo corrobora el estudio de Meisler quien indica que los trabajadores con mayores niveles de Inteligencia Emocional tienen proporcionales índices de satisfacción como mayor dedicación a la tarea. Galit Meisler también dice que los trabajadores con mayor inteligencia emocional tienen una dedicación y satisfacción laboral superior a la de sus compañeros con índices menores. El mismo estudio, también, señala que la insatisfacción laboral está presente en las personas con índices por debajo de la media de Inteligencia Emocional (citado por ABC, 2010). Por lo que, determinar el tipo de correlación de las variables de nuestro estudio nos permitiría tener un indicador importante para sugerir ciertas capacitaciones.

La justificación sociológica parte por capacitar a los mentores de la sociedad, puesto que, las mejoras que se esperan alcanzar para cada docente son las adquisiciones de competencias emocionales cuyos benefactores inmediatos son los docentes y los mediatos próximos, los alumnos, institución educativa y padres de familia. “La salud física y psicológica se ve frecuentemente influenciada por el nivel de satisfacción en el trabajo. Se verifican correlaciones elevadas entre la salud psicológica y la satisfacción en el trabajo” (Jex y Gudanowsky, 1992 y Spector, 1988 citados por Cavalcante, 2004). La educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales. La finalidad es el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan a un mejor bienestar personal y social (Bisquerra, 2003).

## **6.- Delimitación del estudio**

La identificación del problema de investigación es un elemento indispensable dentro de la actividad científica. El profesor Caballero en sus clases (2006) nos daba una definición muy filosófica sobre el problema y bastante clara, decía al respecto, un problema viene a ser la diferencia entre lo que es y lo que debe ser. “Lo que es” significa la realidad observada y “lo que debe ser” está constituido por las referencias ya sean teóricas, conceptuales y las experiencias exitosas. Por tanto, si entre la contrastación de la realidad observada y las referencias teóricas o experiencias adquiridas, conocidas se identifica alguna diferencia, entonces hay algún problema no resuelto, como la observación de algo concreto está determinado por un tiempo y un espacio geográfico y un aspecto puntual no resuelto, por lo que, hay que darle una nominación específica.

Esta investigación se ha llevado a cabo en la I.E.P Nuestra Señora de la Anunciación ubicada en Prolongación San Martín de Porres 150, Distrito de Huacho, Provincia de Huaura en la Región Lima Norte, durante el periodo 2016, con el interés de indagar la correlación existente entre nuestras variables de estudio y que afectan a docentes del nivel primario de la misma institución educativa.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

### **1.- Antecedentes de la investigación**

Parte del tema de la investigación es aún nuevo en el contexto actual y eso es motivo por el que se nos ha dificultado localizar estudios que estén mucho más relacionados con los elementos que conforman las partes de nuestra indagación. No obstante, hemos podido obtener información sobre investigaciones que se relacionan con alguna de las variables que aquí consideramos. Lo que presentaremos seguidamente teniendo en cuenta el nivel de procedencia.

#### *Antecedentes a nivel internacional*

Pérez (2000), en la Universidad de Maracaibo - Venezuela, realizó una investigación sobre “La inteligencia emocional y estrés laboral en supervisores, subgerentes y gerentes que laboran en diferentes entidades bancarias de Maracaibo”. Según el mismo autor dicha investigación se apoyó en los textos y teorías de Chiavenato (1998), así como en las propuestas de Dessler (1996) y fundamentalmente en la teoría de Goleman (1998). Según el mismo autor, el estudio fue de campo, de tipo transaccional correlacional y no experimental, el propósito de dicha investigación fue establecer si es que existe relación entre la variable IE y EL en el personal que trabaja en diferentes centros bancarios de la ciudad de Maracaibo, los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos fue un Test de inteligencia emocional y una escala de estrés. Con los resultados se llegó a comprobar que el personal obtuvo un nivel promedio inteligencia emocional, para lo cual entendió necesario emplear

estrategias para mejorar la inteligencia emocional de dicho grupo de estudio y poder favorecer el desempeño laboral.

Rodríguez (2005), realizó un trabajo sobre “Programa de adiestramiento en Inteligencia Emocional para docentes del centro de estudios avanzados”. El marco teórico está sustentado en los criterios de autores como Chiavenato (1999), Villegas (1994), Goleman (1999), Cooper (1998), entre otros. El tipo de estudio fue descriptivo, propositivo. La muestra fue censal y estuvo constituida por un total de 12 profesores de la institución ya mencionada. Para la recolección de los datos se utilizó un cuestionario conformado por 64 ítems, cuya validación fue a través del juicio de 5 expertos.

Los resultados conseguidos fueron examinados por medio de la frecuencia absoluta, cuyos datos mostraron que el nivel de Inteligencia Emocional de los docentes es medio. Lo cual evidenció que el personal necesita adiestramiento en la Inteligencia Emocional, puesto que hay dificultad para reconocer, ya sean, los sentimientos propios que los sentimientos ajenos, y la falta de técnicas para la auto motivación que tiene que ver con la mejora de las propias emociones como de las socioemocionales, que permitirán mantenerse dentro de un clima organizacional estable, mejorando el optimismo, y los estados de ánimo en general.

Esta investigación nos ha servido de guía para obtener los criterios de redacción al momento de seleccionar los datos de los antecedentes de los estudios de referencia.

#### *Antecedentes a nivel nacional*

Alvarado (2011), hizo una investigación sobre la “Inteligencia emocional del docente y la gestión del aprendizaje de los niños y niñas de educación primaria en la I.E. Jorge Basadre Grohman de Huaraz” el tipo de estudio realizado fue correlacional propositiva, en dicha investigación tuvo como propósito, según su autor: determinar la influencia de la inteligencia emocional de los docentes en la gestión del aprendizaje de los niños y niñas de educación primaria en la I.E. Jorge Basadre Grohman de Huaraz. Empleó una muestra censal de 31 docentes, pero fueron considerados

solamente 28, debido a que tres de ellos no tenían aula a cargo. Se emplearon dos instrumentos para la recolección de los datos.

Para medir la variable de la inteligencia emocional se usó un test de IE de 32 ítems que fue publicado por Helios Centro Holista 2006. Según el mismo autor dicho test ha sido modificado y adaptado para esta investigación a una escala de tipo Likert y para medir la Gestión del aprendizaje se usaron las calificaciones de las actas de evaluación del año escolar 2006. Se usaron las calificaciones literales y descriptivas establecidas por el MED 2005, cuyos niveles de logro se expresan mediante calificativos literales C, B, A y AD. Para facilitar el tratamiento estadístico a las calificaciones se les asignó un valor numérico en una escala de 1 a 4, con la finalidad de determinar el promedio alcanzado por cada docente, el mismo que fue convertido a una escala vigesimal para analizar la variable Gestión del Aprendizaje.

Con los resultados, se llegó a la conclusión que la Inteligencia Emocional del docente influye positivamente en la gestión del aprendizaje de niños y niñas de la Institución Educativa Jorge Basadre Grohman de Huaraz y, por lo tanto, es justificada la implementación del programa PROCAD: “Autogema Emocional” para el mejoramiento de la Inteligencia Emocional de los docentes de dicha institución.

Este estudio admite concebir la importancia y la valoración que posee la Inteligencia Emocional como variable de estudio y además como una dimensión importante dentro de los recursos humanos para mejorar el funcionamiento organizacional en el logro de los propósitos institucionales.

Esta investigación, además, ha sido un instrumento fundamental para la elaboración del proyecto de nuestra tesis. Entre otros aspectos, ha servido para comprender diversos detalles particulares del proyecto como el planteamiento y la formulación del problema, el criterio de selección de los instrumentos y como ejemplo del diseño de análisis de los datos obtenidos.



Pérez y Rivera (2015) realizaron una investigación titulada “Clima organizacional y satisfacción laboral en los trabajadores del Instituto de Investigaciones de la Amazonía Peruana, periodo 2013”.

La muestra estuvo constituida por 107 trabajadores del Instituto de Investigaciones de la Amazonía Peruana, en las ciudades de Iquitos y Pucallpa.

Instrumentos utilizados para la recolección de datos de dicho estudio fueron dos cuestionarios uno de Clima organizacional de Sonia Palma 1999 y el otro de satisfacción laboral de Price, adaptado a la realidad peruana por Alarco en 2010.

Se obtuvieron como resultados los datos siguientes: predominio de nivel medio (57,9%), lo que se interpreta que un adecuado clima laboral es indispensable en la institución, puesto que, influye en la satisfacción laboral de los trabajadores, porque hay una relación causa efecto entre clima organizacional y satisfacción laboral en los trabajadores del Instituto de Investigaciones de la Amazonía Peruana, periodo 2013.

#### *Antecedentes a nivel regional*

Coca (2010), realizó un estudio sobre “Inteligencia emocional y satisfacción laboral en docentes de educación inicial de la Red No 4 de Ventanilla-Callao” el tipo de estudio fue descriptivo correlacional. Para la recolección de datos respecto de la variable: inteligencia emocional usó el Inventario del Coeficiente Emocional (ICE Bar-ON) adaptado a la realidad peruana por la Dra. Nelly Ugarriza y para la variable satisfacción laboral, la Escala de la Satisfacción Laboral SL-SPC de la Dra. Sonia Palma. El objetivo de dicha investigación consistió en establecer la relación entre la Inteligencia Emocional y la Satisfacción Laboral en los profesores del Nivel Inicial de la Red No 4 de Ventanilla – Callao en Perú.

Se utilizó una muestra considerada “disponible” puesto que participaron todas las personas encuestadas, un total de 28 docentes. En dicha investigación se llegó a concluir que: la relación entre la inteligencia emocional y la satisfacción laboral en los docentes de educación inicial es variable, que no presenta una correlación

significativa. Es decir, que el cociente emocional no condiciona a la satisfacción laboral, podría darse un cociente emocional alto con una satisfacción promedio o viceversa. Esa misma correlación, es decir, “no significativa” se encontró entre los subcomponentes de la inteligencia emocional: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estados de ánimo respecto de la satisfacción laboral.

Esta investigación nos ha permitido ser guía de nuestra investigación principalmente con la idea del título, el tipo de muestra y los instrumentos para la recolección de los datos. Ella también nos ha servido de referencia en cuanto a las bases teóricas considerando los modelos de inteligencia emocional y la teoría de los dos factores de Herzberg para la satisfacción laboral.

Salluca (2010), realizó un estudio titulado: Relación entre niveles de satisfacción laboral y desempeño docente en instituciones educativas del cercado del Callao.

El propósito del estudio se deduce del tema de la misma investigación que es determinar la relación entre las dos variables ya nominadas en dicho título. La muestra estuvo formada por 87 profesores y 598 estudiantes de diferentes instituciones públicas del Callao. El tipo de investigación fue correlacional descriptivo.

Se utilizaron instrumentos, de un tipo, para profesores y otro para los estudiantes. Para los primeros se usaron cuestionarios de orientación a satisfacción laboral y desempeño docente, y para los estudiantes se utilizó encuestas orientadas a la percepción de satisfacción laboral y desempeño docente.

Los resultados de la investigación indican respuestas diferentes entre las muestras, puesto que hay relación en la de los estudiantes mientras que en la de los docentes, se indica que no había relación entre ambas variables estudiadas, por consiguiente, se tuvo que proceder a realizar tablas de contingencia entre las dimensiones de ambas variables y el resultado fue media. en casi todas, las dimensiones, excepto en la dimensión “condición del trabajo” que resultó alto.

Barba (2011), realizó un estudio sobre los “Factores predictores de la satisfacción

laboral en los docentes de las instituciones educativas de la APC-SUR” en Lima. En el que cuyo problema de investigación fue averiguar si es que el ambiente laboral, la supervisión docente, el reconocimiento del docente, la percepción justa y equitativa son predictores de la satisfacción laboral de los docentes en las instituciones de secundaria de la APC-SUR – IASD en Lima.

El estudio fue exploratorio, descriptivo y correlacional y de corte transversal. La población estuvo formada por 60 docentes de secundaria adscritos a la Asociación Peruana Central, Sur (APCSUR) del distrito de Lima.

Se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario.

Como resultados se obtuvieron los siguientes datos: tres de las variables de la investigación son predictoras de la satisfacción laboral de los docentes de la APCSUR: el ambiente laboral, el reconocimiento docente y la supervisión docente. Por lo que dichos factores son necesarios para lograr una labor gratificante y un clima laboral agradable.

## **2.- Bases teóricas**

### **2.1.- La inteligencia**

#### ***2.1.1.- Evolución histórica del concepto***

La *inteligencia*, etimológicamente procede de un sustantivo latino *intellegentia - ae*, dicho término, en castellano, se indica con el mismo nombre inteligencia, y con otros términos como la capacidad de comprender, entendimiento, comprensión, perspicacia, etc. (Ernout y Meillet, 1959, citado por Martín, 2007).

El origen histórico de dicho concepto se remonta hasta la cultura helénica, pues, hay referencias “que en la antigua Grecia, ya Homero, Platón y Aristóteles se plantearon preguntas relevantes a lo que era la inteligencia humana, y luego

continuaron profundizando estos conceptos los filósofos de la talla de San Agustín, Santo Tomás de Aquino, Montaigne, Hobbs, Pascal, Locke, Smith, Kant, Mill, James. Estos son considerados los ideólogos del pensamiento moderno y muchas de sus propuestas continúan vigentes hoy en día” (Sternberg, 1997, citado por Evans, 2015).

La noción del término inteligencia tiene una larga historia, puesto que, hasta nuestros días, desde sus orígenes son varios siglos transcurridos. Por ese motivo es ya complejo y porque, además, desde sus inicios tiene connotaciones varias como lo explica Martín (2007), en su investigación, titulada *análisis histórico y conceptual de las relaciones entre la inteligencia y la razón*: en la que nos indica la relación que existe entre los conceptos de logos, verbo, palabra, nous e inteligencia. “El concepto y la representación de la inteligencia aparecen por vez primera en las aportaciones filosóficas de origen griego y se han ido desarrollando progresivamente hasta finales del Siglo XIX en que aparece la Psicología como disciplina científica y la inteligencia se considera como un objeto de estudio en sentido propio” (Carbajo, 2011).

Los conceptos de *logos* y *palabra* o *verbo*, tal vez, se nos hayan hecho familiares a través de textos litúrgicos contenidos sea en el Antiguo o en el Nuevo Testamento de las Sagradas Escrituras. Precisamente tenemos los primeros relatos del Génesis y los autores notables como el Evangelista Juan y el Apóstol Pablo de Tarso quienes hacen uso de esa terminología y en clara referencia a la Inteligencia Divina, a la Palabra, al Verbo de Dios, en suma, la Inteligencia creadora. Con certeza se puede decir que hay nociones en el Nuevo testamento que tienen influencia de la filosofía griega, porque, así como hay datos que el poeta romano, Cicerón, quien fue el vínculo de la poesía y la filosofía griega y la romana, así también hay noticias que Pablo de Tarso fue un personaje destacado del cristianismo en Roma con una fuerte influencia de la cultura helénica. Al respecto se dice que los orientales tenían gran facilidad para aprender idiomas extranjeros entre ellos sobresalían los de Tarso, de donde surgían gramáticos y filósofos para Roma. Y en tiempo de la juventud del Apóstol Pablo el estoicismo era vigoroso, un monoteísmo panteísta cuya influencia estaría cristianizada en las reflexiones del corpus paulino (Walker, 1957, citado por Bonilla, 1965). El concepto de logos fue destacado en la filosofía estoica (Rocha, 2004).

Heráclito de Éfeso en los siglos VI-V a.C., en su fragmento número 50 dice: “οὐκ ἐμοῦ ἀλλὰ τοῦ λόγου ἀκουσαντας ὁμολογεῖν σοφὸς ἐστὶν ἐν παντὶ εἶναι. (Escutando não a mim, *mas ao Lógos, é sábio entrar em acordo* para dizer a mesma coisa: tudo é um.)” (citado por Rocha, 2004), en la exégesis del mismo fragmento que hace Heidegger (1994) explica que el concepto tiene una diversidad de acepciones tales como ratio, verbum, ley del mundo, como lo lógico y la necesidad de pensar, así como recoger, hospedar, seleccionar, etc. Platón, entre los siglos V-IV a.C., es el pensador con el que el concepto de logos obtiene un sentido plenamente filosófico. En su diálogo Teeteto, Platón, explica que tributar una razón o explicación (logos) es lo que convierte una creencia verdadera en conocimiento: “Confía, pues, en ti mismo y piensa que Teodoro está en lo cierto. No cejes en nada en tu propósito y procura dar razón de lo que es la ciencia.” (Platón, Teeteto, 149b). También, en sus diálogos encontramos el concepto de *noûs* tanto en sentido divino como en sentido humano. El *noûs* es asimismo la parte suma del alma, la más cercana al orden divino, cuya actividad es la noesis, por medio de la cual se accede al mundo de las ideas (Platón, República, VI).

El influjo griego en la cultura latina sobre estos conceptos seguramente fue gracias al poeta romano Cicerón (Evans, 2015). Como también lo indica Martín (2007, p. 41) “fue el político y filósofo Marco Tulio Cicerón (106-146 a. C.) quién introdujo en el mundo latino los términos griegos *logos* y *noûs*”. Por intermedio de dicho poeta probablemente muchos filósofos de la cultura romana posteriores a él tomaron contacto con la cultura griega, como es el caso de Agustín, según testimonio propio en su libro de las Confesiones.

San Agustín (354-430) Usa el término inteligencia para referirse a la parte superior del hombre y con el que se diferencia de los animales. Indispensable para el camino de la interioridad, lugar de encuentro con lo superior. Es el ojo del alma (Agustín, Conf. VII, 10, 16). Agustín manifiesta que la razón tiene una capacidad tal que no sólo es capaz de discernir y reconocerse como una naturaleza mudable sino también de elevarse y reconocer sobre ella algo superior por ser inmutable y como tal no puede ser otra que la naturaleza divina. Es el lugar del encuentro con Dios (Agustín, Conf. VII, 10, 16).

Después de las teorías legas como consideran (Trujillo, Rivas y Luis, 2005) a las aportaciones de Platón, Aristóteles, San Agustín, Kant y Hobbes, porque durante estas aportaciones no hay definiciones científicas, es cuando se inician los estudios más concretos y científicos sobre la inteligencia, se emprenden investigaciones más específicas y especializadas. Según Bisquerra los estudios sobre la inteligencia posiblemente comenzaron con:

Broca (1824-1880), estuvo interesado en medir el cráneo humano y sus características, y por otra parte descubrió la localización del área del lenguaje en el cerebro. Al mismo tiempo, Galton (1822-1911) bajo la influencia de Darwin, realizaba sus investigaciones sobre los genios, donde aplicaba la campana de Gauss. También en esta época Wundt (1832-1920) estudiaba los procesos mentales mediante la introspección. Pero es a partir de Binet cuando se habla de la medición de la inteligencia cuyos efectos sobre la educación son imponderables. Es en 1905 cuando Binet (1857-1911) elabora el primer test de inteligencia, a partir de una demanda del Ministerio de Educación francés, con objeto de identificar a los sujetos que podían seguir una escolaridad ordinaria y distinguirlos de los que requerían educación especial. Posteriormente, en 1912, Stern introduce el término de CI (Coeficiente Intelectual) que tendrá una gran aceptación y difusión. En 1908 se traduce el test de Binet-Simon al inglés; pero no empieza a ser difundida hasta la versión de 1916, conocida como Stanford-Binet, bajo la dirección de L. Terman. Esta prueba fue utilizada en la Primera Guerra Mundial para examinar a más de un millón de reclutas americanos, lo cual contribuyó a su difusión y general conocimiento (Bisquerra, 2003, p. 14).

El hecho de haberse especializado la investigación no ha convertido a la inteligencia en un tema de fácil conceptualización, será por su largo uso a través de la historia y las diversas disciplinas de las que ha recibido su influencia. Según Evans (2015), por lo que en 1921 hubo el interés por unir criterios y llegar hacer una conceptualización de lo que es la inteligencia. En esa fecha la Revista *The Journal of Educational Psychology* solicitó a diversos expertos para que trataran de resolver las cuestiones sobre lo que es la inteligencia, cómo evaluarla, y los pasos en la investigación. Las contribuciones fueron diversas sin llegar a criterios comunes. Las mismas preguntas se fueron debatiendo en los años posteriores. En este contexto de interés por buscar conceptualizar la naturaleza de la inteligencia y sus métodos de medida surge la polémica propuesta por Richard Herrnstein y Charles Murray en 1994

cuando publicaron el libro *The bell curve* (la curva en campana). “*The bell curve* es la conocida campana de Gauss (llamada también curva normal) que indica, en este caso, la distribución estadística de la inteligencia en la sociedad. La mayoría de las personas se sitúan no muy lejos de la media de inteligencia, formando la cúpula de la campana, mientras una pequeña parte se ubica en los extremos o colas de la campana” (Fridman, 1994). La curva de campana (*The bell curve*) fue un libro que ha sido criticado en diferentes medios por considerársele producto de una apreciación sesgada y elitista o de ocultar las ideas políticas detrás de las científicas (Gould, 1997). The New York Times, 1994, indica que “El libro fue acusado de ocultar, bajo planteamientos científicos, una ideología racista” (en el PAÍS, 1994).

En la opinión de Carbajo, los finales del siglo XX se definen por la transformación del empirismo a la organización teórica, pero todavía queda pendiente el establecimiento de una dilucidación explícita y consensuada de la inteligencia que cada vez está más cerca. Es preciso señalar que explicar toda la historia de la inteligencia es un transcurso muy extenso, los precedentes filosóficos de la inteligencia, el movimiento estructuralista, el funcionalismo y el asociacionismo, cada uno según su punto de vista, ha aportado para llegar hasta hoy tener nociones más próximas de lo que es la naturaleza de la inteligencia. Hay que resaltar, dentro de las aportaciones del Siglo XX, las teorías o los modelos factorialistas (Psicología diferencial o psicométrica) y los modelos cognitivos (Psicología del Procesamiento de la información) son los que han realizado las mayores contribuciones sobre el estudio de la inteligencia en las personas mayores (Carbajo, 2011).

### ***2.1.2.- Enfoque hereditario de la inteligencia***

La concepción hereditarista de la inteligencia propone que la inteligencia está basada fundamentalmente en la herencia genética, esto haría de las capacidades intelectuales, cognitivas y del aprendizaje una realidad estática y determinista. Sin embargo, hay estudios que demuestran la influencia significativa de la herencia, pero no determinista, porque sean los genes que el ambiente contextual tienen similares influencias en el desarrollo intelectual. Para dicha perspectiva la realidad de los gemelos, nacidos en sus diversas condiciones, ha sido fuente de información valiosa,

tal como lo señala González (s/f): “los gemelos monocigóticos (idénticos) y los dicigóticos (fraternos) separados temprano en la vida, constituyen un experimento fascinante que proporciona la naturaleza. Este tipo de estudio constituye la manera más poderosa para separar y evaluar las contribuciones relativas de la naturaleza y la crianza en el desarrollo”. Lejarraga (2010) especifica que la estimación de coeficientes de correlación del cociente intelectual entre hermanos, o entre gemelos monocigóticos y dicigóticos, criados juntos o, por alguna causa, separados, posibilita obtener apreciaciones de la heredabilidad, que mide el aporte de la genética a la varianza de un rasgo del desarrollo. Varias dimensiones del desarrollo intelectual normal tienen una heredabilidad de aproximadamente el 50 %. Lo demás se puede atribuir a factores contextuales.

Las investigaciones que se han interesado por determinar la importancia de la genética en inteligencia han considerado también situaciones reales que se dan en ciertas circunstancias de la vida: gemelos monocigóticos y dicigóticos estudiados en adopción o separados. ¿Qué importancia podrían tener estas consideraciones en dichas investigaciones?

Genéticamente, los gemelos idénticos comparten el 100% de genes comunes y los gemelos no idénticos, al igual que los hermanos, comparten solamente el 50% de los genes. Sin embargo, estos datos tienden a modificarse en contextos diferentes. Por lo que, observa Lejarraga, si fuese 100 % la influencia genética en cualquiera de los contextos, usando la prueba científica de correlación de Pearson tendríamos una correlación completa que se traduce en 1,0 para gemelos idénticos y 0,50 para los gemelos no idénticos.

En consecuencia, podemos decir que, en cualquier grado de influencia genética en el desarrollo de la inteligencia, hay con certeza espacio para la influencia de factores externos, porque no es un predominio absoluto ni determinista, sino que habrá siempre un lugar considerable que se atribuye a la influencia contextual, al ambiente, la salud, la educación como factores contribuyentes del desarrollo de la inteligencia. Porque según Gardner (2006) quien muestra habilidades para ser una promesa ajedrecista no llegaría a serlo sin un tablero de ajedrez ni ambiente donde se le estimule a ello. Por



eso, quienes no fuimos afortunados con un coeficiente intelectual elevado como herencia podemos mejorarla con las contribuciones de aprendizaje en los diversos contextos que nos rodean.

### ***2.1.3.- Enfoque de la inteligencia social***

Ya en 1920 Thorndike publicó un artículo titulado: “La inteligencia y sus usos”; con el propósito de entender mejor lo que la inteligencia significa, introduce el componente social en su exposición. En dicho texto señala, Thorndike, tres tipos de inteligencia: abstracta, mecánica y social. La inteligencia abstracta es la habilidad para manejar conceptos, abstracciones, ideas y símbolos tales como verbales, matemáticos, procedimientos químicos y físicas, cuestiones jurídicos, etc. Inteligencia mecánica es la capacidad para manipular cosas, armas y barcos etc. **Inteligencia social** es la habilidad para manejar a hombres y mujeres; en otras palabras, capacidad para actuar sabiamente en las relaciones humanas (Molero, Sainz y Esteban, 1998). Esta dimensión de la inteligencia será desarrollada más ampliamente con la aparición del concepto de inteligencia emocional.

### ***2.1.4.- Enfoque cognitivo de la inteligencia***

Robert Sternberg postula su teoría sobre la inteligencia reconociendo la existencia de tres dimensiones centrales: el componencial o también la sub-teoría analítica, el experiencial o la sub-teoría creativa y el práctico o la sub-teoría contextual. Presupuestos con los que su autor elabora una explicación de la inteligencia, pues, la define como la habilidad para adaptarse voluntariamente, para moldear o para seleccionar un entorno (Sternberg, 1985, citado por Sternberg y O’Hara, s/f). Exponemos de modo breve una explicación extensa hecha al respecto por Piero y Sternberg, 1991:

*La inteligencia analítica* sirve para explicar los mecanismos internos del sujeto que conducen a una actuación inteligente. En esta subcategoría existen tres tipos de componentes instrumentales que son universales y que ayudan a procesar la información: aprender a hacer las cosas, planificar qué cosas hay que hacer y cómo

hacerlas y realizarlas. Son los componentes los que especifican el conjunto de mecanismos mentales que fundamentan la conducta inteligente excepcional independientemente del contexto en el que se usen.

*La inteligencia sintética* puntualiza la existencia de dos aspectos en el desarrollo del individuo, que son fundamentalmente relevantes para identificar a los sujetos de inteligencia superior. Estos se pueden concretar en: 1) capacidad para enfrentarse a situaciones novedosas, y 2) capacidad para automatizar la información. Estas capacidades se aplican cuando el individuo interactúa con otros o con la tarea, especialmente en situaciones de cambio rápido.

*La inteligencia práctica* sirve para explicar la eficacia del sujeto mediante tres tipos de actuaciones que caracterizan su conducta inteligente en su vida cotidiana: adaptación ambiental, selección y modificación o transformación del contexto. La inteligencia excepcional supone adaptación intencionada, configuración y selección de los ambientes del mundo real, que son relevantes para la vida del sujeto.

## **2.2.- Las emociones**

### **2.2.1.- Concepto de emoción**

“¿qué es una emoción? El diccionario nos dice que la raíz latina de la palabra emoción es ‘*emovere*’, formada por el verbo ‘*motere*’ que significa mover y el prefijo ‘*e*’ que implica alejarse, por lo tanto, la etimología sugiere que emoción es un impulso que nos invita a actuar” (Esquivel, 2001). Sin embargo, el concepto de emoción se hace bastante más complejo cuando nos interesamos en analizar su génesis, puesto que, el término emoción se refiere a los sentimientos, a los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan. Existen seguramente una multitud de variaciones complejas, mutaciones y matices diferentes entre todas ellas. Además, hay muchas más mezclas en la emoción que palabras para poder describirlas (Goleman, 2000).

Casado y Colomo (2006), indican que, el estudio de las emociones y pasiones humanas es tema clásico en la filosofía, y la psicología actual es heredera de dichos aportes, los cuales son importantes para el desarrollo de las teorías actuales sobre las emociones, sobre todo en la relación que hasta ahora se mantiene de la dualidad razón – emociones, por ejemplo, Platón (S. V-IV a.C.) en el diálogo *Filebo* donde encontramos una división antropológica básica de razón, apetito y espíritu, que en la actualidad corresponden a la división que hace la psicología de cognición, motivación y emoción. Aristóteles, en el siglo IV a. C., desarrolla el tema de las emociones asociada a otros asuntos como la envidia, cólera, lástima y temor; con los sentimientos antagónicos de placer y dolor, el filósofo, en correspondencia con su época, subraya el tema de las pasiones. Los textos en los que se resalta dicho tema son principalmente: *Retórica, Del alma, Ética a Nicómaco*.

También, De Sousa (2011) señala que en la República de Platón el tema de las emociones se presenta a través de los conceptos como el dolor y el placer. Ya se advertía que habría que tener cuidado con los excesos de alguno de estos elementos porque podrían afectar a la razón, y a la vez, se recomendaba a la sociedad que tiene como tarea hacer que los más viejos enseñen a los más jóvenes a descubrir el placer sin exageración en tareas concretas.

Trueba (2009) en su tema sobre la teoría aristotélica de las emociones analiza los diferentes componentes de las emociones, los procesos fisiológicos y las sensaciones de placer y dolor, y los diversos estados y procesos cognitivos. También señala que en el ambiente aristotélico había dos propuestas contrarias entre sí, sobre la definición de las emociones o pasiones. La de los físicos y la de los dianoéticos. Para los primeros, las emociones eran fenómenos corporales, mientras que, para los otros eran dianoéticos o mentales. En tanto para Aristóteles las emociones afectan conjuntamente al alma y al cuerpo.

Para hablar de la universalidad de las emociones hay que tener en cuenta qué tipos de expresiones son compartidas por todas las personas en diversos tiempos y en culturas igualmente diferentes. Al respecto, Goleman, (2000) dice que existe la tesis que afirma la existencia de un puñado de emociones centrales, concepción que gira en

torno a los descubrimientos del investigador norteamericano Paul Ekman de cuatro expresiones faciales: miedo, ira, tristeza y alegría, que son reconocidas por personas de culturas diferentes procedentes de todo el mundo, incluso de personas no contaminadas por el cine o la televisión.

*Tabla 1: Naturaleza y características de las emociones básicas*

EMOCIONES	SOMATIZACIÓN Y COMPORTAMIENTOS	FUNCIÓN	CORRELACIÓN TEMPORAL	ACTITUDES APROPIADAS
<b>Miedo</b>	Inhibición, sentimiento de fragilidad, frío, temblores	Previene de un peligro	Futuro	Protegerse
<b>Rabia</b>	Agitación interior, deseos de agredir	Cambiar de una situación	Presente	Afirmarse, poner límites
<b>Tristeza</b>	Sentimiento de vacío, falta de energía	Aceptar lo incambiable, la pérdida	Pasado	Hacer el duelo
<b>Alegría</b>	Plenitud, Energía	Expresar el bienestar y la satisfacción	Presente	Compartir la alegría y celebrarla

Fuente: Percz, (2010).

Según León (2014), Lazarus (1991) propone su explicación de la génesis de las emociones considerando el individuo en sí, el contexto o ambiente y la motivación personal. Por lo que, la emoción está generalmente contextualizada en estas diversas dimensiones: cognitiva-relacional y motivacional. Las emociones son relacionales porque se generan en la interrelación entre individuo y contexto, implicando amenazas (emociones negativas) y bienes (emociones positivas). Lazarus señala también que la emoción no tiene un origen aislado, por factores ambientales o por procesos intrapsíquicos, sino por relaciones entre persona y ambiente que cambian con el tiempo y las circunstancias. Las emociones agudas y los estados de ánimo son reacciones a las metas del comportamiento en los encuentros con el universo, en su adaptación y estado general, por eso se llaman motivacionales. Finalmente la emoción es cognitiva porque involucra a la razón y evaluación de lo que está pasando en los encuentros adaptativos de la vida.

### ***2.2.2.- Estudios científicos de la emoción***

Los estudios científicos de las emociones no son nuevos y sus avances han permitido conocer los mecanismos cerebrales que acompañan a la conducta emocional. El artículo del filósofo y psicólogo americano William James 1842-1910, ¿What is an emotion? de 1884 marca el comienzo de la investigación sistemática. (James, 1985, p. 59) “La hipótesis defendida aquí afirma (...) que un estado mental no es inducido inmediatamente por el otro, que las manifestaciones corporales deben interponerse previamente entre ambos y que una exposición más racional es que nos sentimos tristes porque lloramos, enfadados porque golpeamos, asustados porque temblamos, y no que lloramos, golpeamos o temblamos porque, según el caso, estemos tristes, enfadados o asustados”. El problema de esta teoría es que le concedió poca importancia a la evaluación mental de la situación evocadora de la emoción.

Walter Cannon y Phillip Bard formularon en 1927 una teoría de las emociones según la cual las estructuras subcorticales intervienen decisivamente en el control de las emociones (Puigcerver, 2002). Cannon plantea su teoría criticando las bases teóricas de James y Lange, Cannon rechaza la idea de que las emociones son simples procesos somáticos o que las excitaciones orgánicas provoquen la percepción de la emoción, ante ello, postula que los procesos fisiológicos y las emociones interactúan y se integran, por lo que, la interacción de la información recibida por la corteza cerebral sobre el estímulo y su significado emocional tienen como consecuencia la experiencia consciente de la emoción (Cannon, 1987, citado por León, 2014). Cannon, 1931, indica que lo efectivamente notable en el origen de la emoción es la acción del sistema nervioso central, principalmente la regulación que establece el tálamo, tanto sobre la corteza en la génesis de la experiencia cualitativa de la emoción, como sobre el sistema nervioso periférico, para la movilización de energía. (Chóliz, 2005).

Schachter explica que los escenarios que producen una mayor ansiedad conllevan la demanda de contacto interpersonal. Tal contacto no solamente permite examinar vías de escape situacional, intercambiar experiencias o reducir la angustia, sino que, activa un proceso de comparación entre individuos de status similar con el que los sujetos evalúan la respuesta adecuada a cada circunstancia. Dicha ilustración se explica

mejor con una afirmación suya: “misery loves miserable company” o “mal de muchos...”; los individuos buscan compañía en escenarios de angustia o turbación y, si pueden escogerán la compañía de aquellos que se encuentran en la misma situación. En 1962, aparece la contribución de Schachter. Según él, la superación de la angustia se sustituye con la acción fisiológica y el transcurso del balance social tornase un complejo “etiquetado cognitivo”. El individuo queda convertido en una “juke box” a expensas de su acción fisiológica y de su circunstancia (Fernández, 1986), en 1962, treinta y cinco años después de la crítica de Walter Cannon a la teoría de James, aparece un artículo, muy influyente, publicado en “Psychological Review” escrito por Stanley Schachter y Jerome Singer. Presentaban un “enfoque cognitivo” para explicar las emociones, que afirmaba que lo que distingue a las distintas experiencias emocionales concretas no se debe a diferentes patrones de cambios viscerales, como contemplaba James, sino a entidades abstractas, a ideas y pensamientos, al resultado de los procesos cognitivos que evalúan el significado del estímulo (Papanicolaou, 2004). Para demostrar su teoría tuvo que hacer algún experimento, el que consistió en inyectar adrenalina o epinefrina, un medicamento que tiene como propiedad médica la relajación de músculos de las vías respiratorias y contracción de los vasos sanguíneos, con lo que se neutralizaba la reacción somática ante los estímulos experimentales, así los sujetos, sometidos al experimento, carecían de información para descifrar las señales fisiológicas que experimentaban, sin embargo, explicaron su agitación deductivamente del contexto; si la escenario insinuaba furia experimentaron furia y si inspiraba alegría experimentaron dicha impresión (Fernández, 1986).

## **2.3.- La Inteligencia Emocional**

### ***2.3.1.- Origen y desarrollo histórico de la Inteligencia Emocional***

Mestre y otros (1997) señalan que el concepto de inteligencia emocional, un tema de actualidad, tiene un claro precursor en el concepto de Inteligencia Social del Psicólogo Edward Thorndike en los años veinte, quien la definió como “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas” (1920, p. 228). Conjuntamente con la dimensión social de la inteligencia, Thorndike, además propone otras dos dimensiones

de la inteligencia, estas son, la inteligencia abstracta que sirve para manejar conceptos, números y la inteligencia mecánica que sirve para manejar diversos tipos de objetos.

Pero un precedente próximo referente a la propuesta teórica de la IE lo constituye las investigaciones del Dr. Howard Gardner, de la Universidad de Harvard, quien planteó *Frames of Mind* en 1983 y propuso que los seres humanos tenemos varios tipos de inteligencias con las que nos relacionamos con nosotros mismo y con el mundo que nos rodea. Gardner (2006) en su libro “Estructura de la mente” nos expone las diversas habilidades que poseen los seres humanos y las agrupa en siete: *Inteligencia lingüística* capacidad para el uso de las palabras de manera efectiva. *Inteligencia lógico-matemática* capacidad para el uso de las matemáticas y el razonamiento lógico. *Inteligencia corporal-kinética* capacidad de usar el cuerpo para expresar ideas sentimientos como los actores, bailarines, atletas, también los artesanos y escultores. *Inteligencia espacial* capacidad para la percepción espacio-visual, ejemplo de ellos tenemos a los cazadores, guías, decoradores, arquitectos, etc. *Inteligencia musical* sensibilidad por el ritmo, tono, melodía y todo lo referente con la música. *Inteligencia interpersonal* es la habilidad sutil para entablar y mantener relaciones sociales. Porque se tiene la capacidad para interpretar los estados de ánimo, intenciones, motivaciones, sentimiento de las otras personas, además incluye la capacidad para interpretar las expresiones faciales, la voz, gestos, lo que a la vez quiere decir tener la capacidad para actuar de manera adecuada y eficaz como respuesta. *Inteligencia intrapersonal* es el conocimiento de sí mismo, sea de las capacidades como de las limitaciones y actuar de manera adecuada y eficaz a partir de lo que uno se conoce.

El concepto de inteligencia emocional fue introducido por Salovey y Mayer en 1990 en un artículo denominada “Emotional Intelligence”, en el que propone una definición sobre la inteligencia emocional como “la habilidad para controlar los sentimientos y emociones en uno mismo y en otros, discriminar entre ellos y usar esta información para guiar las acciones y el pensamiento de uno mismo” (Mestre, Guil, Brackett y Salovey, s/f). Sin embargo, no fue hasta la publicación de la *Inteligencia Emocional* (Emotional Intelligence de Daniel Goleman, publicado en 1995) cuando este concepto tuvo una difusión espectacular. Goleman (2006) reconoce haberse

basado en aportes anteriores, sobre todo de Gardner y en el trabajo de Salovey y Mayer, para exponer su teoría.

Bisquerra (2003) explica que anterior a la publicación de los estudios de Goleman, causó gran impacto social las ideas publicadas en 1994 en el libro *The Bell Curve* de Herrnstein y Murray, en cuya obra, estos autores, justificaban la influencia del Coeficiente Intelectual para determinar las diversas clases sociales. De hecho la postura de dichos autores era muy polémica. Dicha explicación indicaba que la inteligencia está distribuida de acuerdo con la curva normal. Esto es, pocos son inteligentes, muchos están en el medio de la curva, y otros pocos tienen muy poca inteligencia. Dichas diferencias además son determinadas, por tanto, difíciles de modificar. Posteriormente trataron de explicar la influencia de la inteligencia en el estatus socioeconómico, de modo que, según ellos, existía relación entre la poca inteligencia y la pobreza o el desempleo; mientras que los más inteligentes estaban en los puestos bien remunerados y por ende, en un estatus superior. Bisquerra, también señala que en este ambiente tuvo su aparición en 1995 la obra *Emotional Intelligence* de Goleman, con cuyos planteamientos adoptaba una postura de reacción al elitismo que sugería *the Bell Curve*. Goleman contrapone la *Emotional Intelligence* al Coeficiente Intelectual considerando que en el futuro la IE será más importante que el CI. Lo realmente destacable es que la IE es potencialmente mejorable, porque no está determinada ni es estática sino dinámica, por tanto ser emocionalmente inteligentes es factible con adecuada educación emocional.

### ***2.3.2.- Modelos de Inteligencia Emocional***

Desde que se hizo conocida la teoría de la Inteligencia Emocional, en 1990 con Salovey y Mayer, ha sido estudiado fundamentalmente desde unos tipos de modelos teóricos: planteamientos de destrezas mentales que se basan en la habilidad de percepción, entendimiento y manejo de datos que emiten las emociones y las propuestas teóricas mixtas o de rasgos que esbozan una aproximación más amplia de la Inteligencia Emocional destacando en su descripción una variada combinación de variables en las que se armoniza destrezas mentales, características de personalidad, capacidades socioemocionales y habilidades motivacionales. Los criterios para



considerar uno u otro modelo teórico en una investigación serán en función de la metodología de recolocación de datos y el análisis que se desee hacer de ellos (Mayer, Salovey y Caruso, 2000, citados por Piñar, 2014).

### **2.3.2.1.- Modelo IE de Salovey y Mayer**

Según Mayer y Salovey (1997) citado por Bisquerra (2003), la inteligencia emocional incluye habilidades para percibir con precisión, valorar y expresar nuestras emociones. Además, habilidades de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos. Incluye también capacidades de comprender y conocer nuestras emociones. Capacidades para regular las emociones, para promover el crecimiento emocional e intelectual. La inteligencia emocional armoniza emociones y razón, sentimientos y mente, corazón y cerebro; un ser emocionalmente inteligente es un pensador con un corazón (*a thinker with a heart*) el que percibe, comprende y maneja relaciones intrapersonales y extrapersonales. Posteriormente, dichos investigadores han mejorado el planteamiento original con nuevas investigaciones. El modelo Mayer y Salovey según Bisquerra (2003) y Fernández y Extremera (2005) se estructura en cuatro dimensiones interrelacionadas:

*Percepción emocional.* Las emociones son percibidas, identificadas, valoradas y expresadas, tanto personal como socialmente por medio del lenguaje, la conducta, las obras de arte, música, etc. Incluye la capacidad de expresar adecuadamente las emociones. También la capacidad de discriminar entre expresiones precisas e imprecisas, honestas y deshonestas.

*Facilitación emocional del pensamiento.* Las emociones actúan como facilitadoras del pensamiento al dirigir la atención a la información que considera importante. El estado de humor puede influir en la perspectiva, conducta o decisiones de cada individuo, puesto que, influye en el optimismo o pesimismo favoreciendo o no la consideración de diversos puntos de vista.

*Comprensión emocional.* Capacidad de comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional.

La comprensión de las señales emocionales en las relaciones interpersonales tiene implicancias ya sean positivas o negativas en las mismas relaciones socioemocionales. Por tanto, es la capacidad para etiquetar emociones, reconocer las relaciones entre las

emociones y las palabras, esto es, comprender y razonar sobre las emociones para interpretarlas.

*Regulación emocional.* Habilidad para estar abierto a los estados emocionales positivos o negativos. Habilidad para reflexionar sobre las emociones y determinar la utilidad de la información. Habilidad para vigilar reflexivamente nuestras emociones y la de los demás y reconocer su influencia. Habilidad para regular nuestras emociones y la de los demás sin minimizarlas o exagerarlas. Habilidad para distanciarse de una emoción negativa, capacidad para mitigar las emociones negativas y potenciar las positivas de modo efectivo.

En la figura 1 se muestra de modo esquemático y abreviado los planteamientos de Salovey y Mayer sobre su modelo propuesto de Emotional Intelligence.

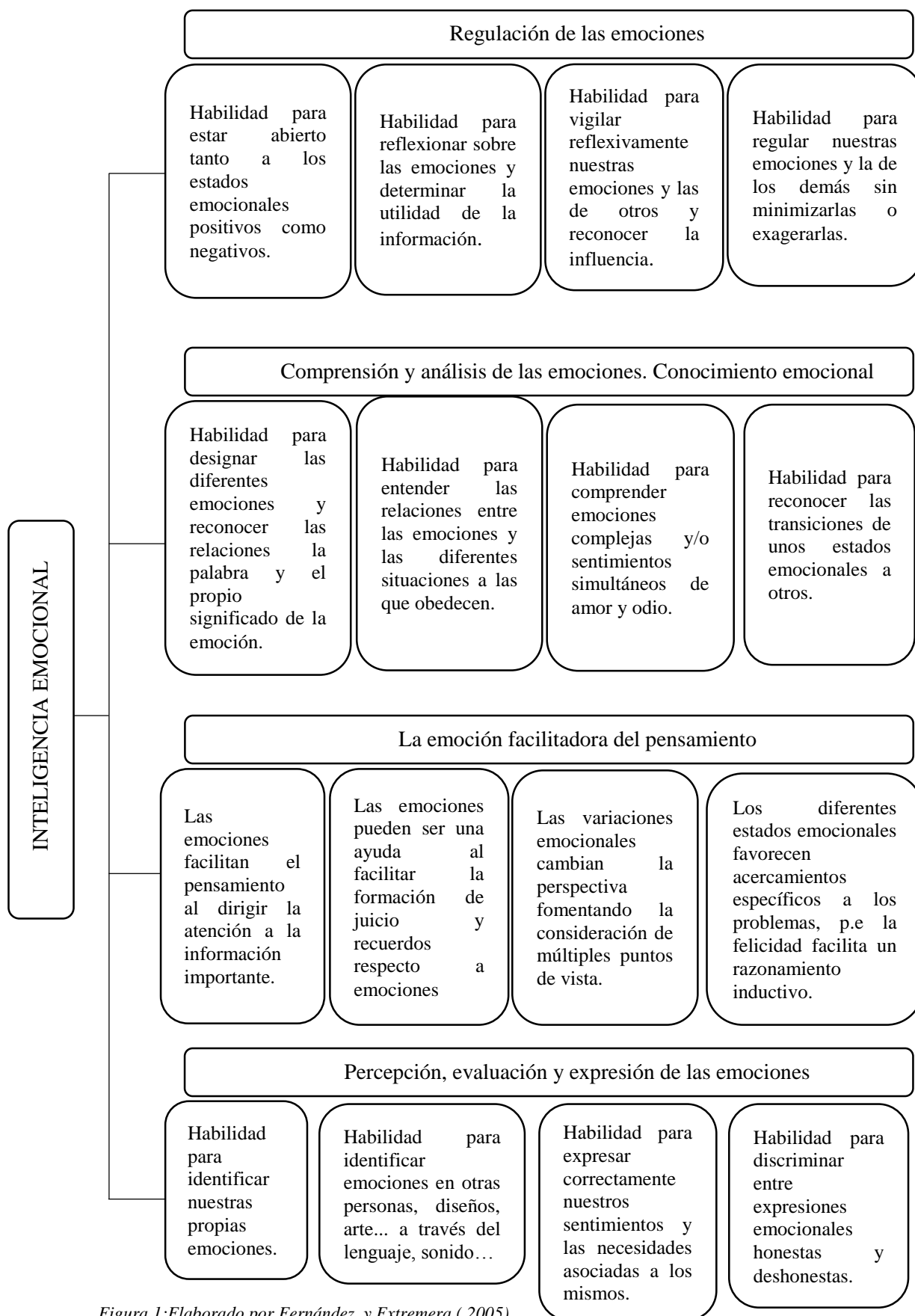


Figura 1:Elaborado por Fernández y Extremera ( 2005).

### 2.3.2.2.- *Modelo IE de Goleman*

Este modelo concibe la inteligencia emocional como una serie de competencias que facilitan a los individuos el manejo de las emociones de forma centrífuga y centrípeta. Según Candela, Barberá, Ramos y Sarrión (2001) el planteamiento teórico sobre la IE de Goleman establece factores de carácter como la disciplina personal, la generosidad o la misericordia, capacidades que tornan en instrumentos indispensables para la resolución de problemas sociales. Desde estas ideas fundamentales, Goleman (1995) propone sus cinco pilares de inteligencia emocional (citados por Fulquez, 2010). Lo expone de modo resumido el mismo Goleman (2000. Pp 89-90):

*El conocimiento de las propias emociones.* La capacidad de reconocer un sentimiento en el mismo momento en que aparece constituye la piedra angular de la inteligencia emocional. La capacidad de seguir momento a momento nuestros sentimientos resultan crucial para la introspección psicológica y para la comprensión de uno mismo. Por otro lado, la incapacidad de percibir nuestros verdaderos sentimientos nos deja completamente a su merced.

*La capacidad de controlar las emociones.* La conciencia de uno mismo es una habilidad básica que nos permite controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento. Las personas que carecen de esta habilidad tienen que batallar constantemente con las tensiones desagradables mientras que, por el contrario, quienes destacan en el ejercicio de esta capacidad se recuperan mucho más rápidamente de los reveses y contratiempos de la vida.

*La capacidad de motivarse uno mismo.* El control de la vida emocional y su subordinación a un objetivo resulta esencial para espolear y mantener la atención, la motivación y la creatividad. El autocontrol emocional constituye un imponderable que subyace a todo logro. Y si somos capaces de sumergirnos en el estado de “flujo” estaremos más capacitados para lograr resultados sobresalientes en cualquier área de la vida. Las personas que tienen esta habilidad suelen ser más productivas y eficaces en todas las empresas que acometen.

*El reconocimiento de las emociones ajenas.* La empatía, otra capacidad que se asienta en la conciencia emocional de uno mismo, constituye la ‘habilidad popular’ fundamental. Las personas empáticas suelen sintonizar con las señales sociales sutiles que indican qué necesitan o qué quieren los demás y esta capacidad las hace más aptas

para el desempeño de vocaciones tales como las profesiones sanitarias, la docencia, las ventas y la dirección de empresas.

*El control de las relaciones.* El arte de las relaciones se basa, en buena medida, en la habilidad para relacionarnos adecuadamente con las emociones ajenas. Éstas son las habilidades que subyacen a la popularidad, el liderazgo y la eficacia interpersonal. Las personas que sobresalen en este tipo de habilidades suelen ser auténticas ‘estrellas’ que tienen éxito en todas las actividades vinculadas a la relación interpersonal.

### **2.3.2.3.- Modelo de IE Bar-On**

El modelo de inteligencia emocional mixto, propuesto por Bar-On es el que asumimos en este estudio sea como fundamentación teórica que como modelo de constructos para evaluar la variable que corresponde a los “niveles de inteligencia emocional en docentes de educación primaria”, por lo que, trataremos de profundizar para conocer y comprender mejor dicho modelo.

Hay que recordar que los planteamientos sobre Emotional Intelligence, si bien constituyen una innovación teórica, sin embargo, diversos aspectos conceptuales y teóricos que conforman dicha noción, no se podrían considerar tan novedosos, pues, asume y armoniza ideas o intuiciones desarrolladas ya hace muchas décadas pasadas. Como indica Fernández: “Razón y emoción, mente y corazón es un antiguo dilema a lo largo de la historia que ha dividido a filósofos, pensadores, teólogos y escritores. Nuestro clásico Baltazar Gracián, ya en 1647, nos aconsejaba en *El arte de la prudencia*: de nada vale que el entendimiento se adelante, si el corazón se queda atrás” (Fernández, 2002). Ya “en 1949 Donald Hebb definió que el hombre era el más emocional de todos los animales” (Martínez, Páez y Ramos, 2002, p. 51). Además “la investigación reciente señala que ni la mente es tan racional como se presupone, ni el corazón es tan irracional como se afirma” (Fernández y Ramos, 2002, p. 17). De modo que, “progresivamente se va a ir acumulando una gran cantidad de datos experimentales en contra del dualismo y se reconocerá la importancia de la emoción en procesos que eran del dominio exclusivo del pensamiento racional como, por ejemplo, en los procesos de toma de decisiones, supervivencia, aprendizaje y algunos trastornos psiquiátricos como la depresión y la ansiedad” (Puigcerver, 2002, p. 40).

Así los estudios neurocientíficos de la emoción tendrán gran importancia con los aportes de William James en 1884, Walter Cannon y Phillip Bard en 1927 y Schachter-Singer en la década de los 60, para considerar que las emociones también tienen, junto a la razón, influencias determinantes en la toma de decisiones cotidianas de cada individuo como también roles en las habilidades intrapersonales, interpersonales y motivacionales.

Por otro lado, cabe considerar también que la investigación específica llevada a cabo por Bar-On está relacionada con las propuestas teóricas de Salovey y Mayer, Gardner, Goleman y otros, quienes reconocen el aporte de investigaciones científicas predecesoras, las que han servido para armonizar la inteligencia y las emociones, y hacernos comprender que son dos dimensiones del ser humano valiosas e indispensables, además flexibles, ya que según los estudios somos más adaptables de lo que nos han hecho creer, puesto que, “los genes son más dinámicos de lo que, durante todo un siglo, se había dado por sentado. Lo que importa, pues, no son tanto los genes con los que nacemos, sino su expresión” (Goleman, 2006, p. 207). Así recordamos que Edward Thorndike por el año 1920 definió por vez primera la inteligencia social como la capacidad de comprender y manejar a los hombres y las mujeres, habilidades que todos necesitamos para aprender a convivir en este mundo. “La inteligencia social se manifiesta claramente en los ámbitos de la guardería, el patio de recreo, el cuartel, la fábrica y la sala de subastas, pero elude las condiciones formales estándar del laboratorio” (Thorndike, 1920, citado por Goleman, 2006). Según Goleman, A entender de Mayer, la idea original de Thorndike solo pudo encontrar el lugar que le correspondía cuando se empezó a comprender el papel desempeñado por las emociones. Howard Gardner en su concepto de inteligencias múltiples, lo que ha hecho es reconocer que existen habilidades no cognitivas, por eso su propuesta de la inteligencia interpersonal tuvo impacto, al igual que la inteligencia práctica propuesta por Robert Sternberg (Goleman, 2006).

Considerando dichos presupuestos teóricos seguramente comprenderemos mejor cómo armoniza Bar-On sus ideas para detallar lo que entiende por inteligencia emocional. “BarOn (1997) define a la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra

habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas, y presiones del medio. Como tal, nuestra inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional” (citado por Ugarriza, 2001, p. 10). Sobre la base de este concepto Bar-On elabora el inventario de inteligencia emocional, cuya estructura puede ser analizada desde una perspectiva sistémica y otra factorial.

La perspectiva sistémica está estructurada teniendo como base unos componentes de inteligencia emocional y sus respectivas subdivisiones, los que están relacionados sistemáticamente entre sí. Así tenemos los cinco componentes con sus respectivos subcomponentes. Los que describen habilidades, capacidades y destrezas que tienen que ver con el proceso de autoconocimiento emocional, de comunicación asertiva, autorrealización; pero como no es un concepto que encierra al individuo en sí mismo sino lo capacita para la interrelación social, entonces le potencia para ser una persona empática, con habilidades para interactuar socialmente; para resolver problemas y saber adaptarse a las diferentes circunstancias que demanda la vida, como dotarle de herramientas para automotivarse, controlar impulsos, como también aprender a ser personas optimistas y felices.

Las definiciones abreviadas de los 15 factores de inteligencia personal, emocional y social evaluadas por el inventario de cociente emocional de Bar-On referidos por Ugarriza (2001) son:

**Componente Intrapersonal (CIA):** implica la habilidad para manejar emociones fuertes y controlar sus impulsos. Reúne los siguientes componentes:

*Comprensión emocional de sí mismo (CM):* es la habilidad para percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el porqué de los mismos.

*Asertividad (AS):* es la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás; y defender nuestros derechos de manera no destructiva.

*Autoconcepto (AC):* es la habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, como también nuestras limitaciones y posibilidades.

*Autorrealización (AR)*: es la habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacerlo.

*Independencia (IN)*: es la habilidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos y acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

**Componente Interpersonal (CEI)**: implica la habilidad de ser consciente, de comprender y relacionarse con otros. Presenta los siguientes componentes.

*Empatía (EM)*: es la habilidad de percatarse, comprender, y apreciar los sentimientos de los demás.

*Relaciones Interpersonales (RI)*: Es la habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad.

*Responsabilidad Social (RS)*: es la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social.

**Componente de Adaptabilidad (CAD)**: permite apreciar cuan exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas. Reúne los siguientes componentes:

*Solución de Problemas (SP)*: es la habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas.

*Prueba de la Realidad (PR)*: es la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en realidad existe (lo objetivo).

*Flexibilidad (FL)*: es la habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

**Componente de Manejo de Estrés (CME)**: está constituido por la habilidad para adaptarse a los cambios y resolver problemas de naturaleza personal y social. Reúne los siguientes componentes:

*Tolerancia al Estrés (TE)*: es la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin desmoronarse, enfrentando activa y positivamente el estrés.

*Control de los Impulsos (CI)*: es la habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

**Componente de Estado de Ánimo (CAG)**: involucra la habilidad de tener una visión positiva y optimista. Presenta los siguientes componentes:

*Felicidad (FE)*: es la habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros, y para divertirse y expresar sentimientos positivos.

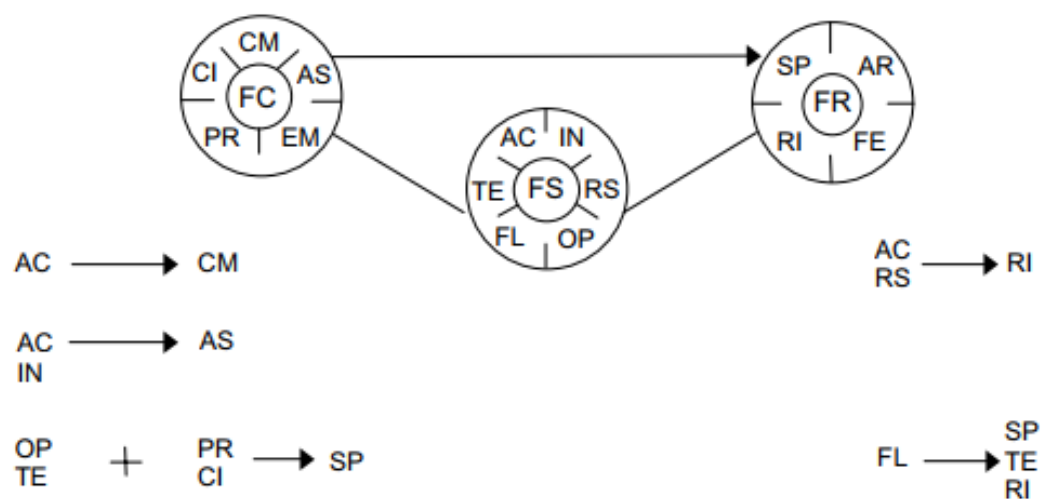
*Optimismo (OP)*: es la habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y



mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

Bar-On, según Ugarriza, también expone una distribución topográfica de la Emotional Intelligence, en la que distribuye algunos subcomponentes con un orden lógico diverso al sistemático, dichos factores están denominados como factores centrales o principales, factores resultantes y los factores de soporte. Tiene diferente esquematización y matiz que el orden sistemático, puesto que algunos factores sirven como de base para que haya otros factores como resultado. La comprensión de sí mismo, asertividad, empatía, prueba de realidad y control de impulsos conforman los factores centrales; mientras que, la solución de problemas, la autorrealización, la felicidad y las relaciones interpersonales son factores resultantes y tienen como base a los factores centrales. Esto es, ambos factores, es decir, los factores centrales y los de resultantes dependen de los factores de soporte que son el autoconcepto, independencia, responsabilidad social, optimismo, flexibilidad y tolerancia al estrés.

La figura 2 muestra de modo esquemático la estructuración de la perspectiva topográfica.



Abreviaturas: FC = factores centrales; FR = factores resultantes; FS = factores de soporte. Subcomponentes: CM = comprensión de sí mismo; AS = asertividad; AC = autoconcepto; AR = autorrealización; IN = independencia; EM = empatía; RI = relaciones interpersonales; RS = responsabilidad social; SP = solución de problemas; PR = prueba de la realidad; FL = flexibilidad; TE = tolerancia al estrés; CI = control de impulsos; FE = felicidad; OP = optimismo.

### **2.3.2.4.- Docentes emocionalmente inteligentes, un modo de ser, según el modelo Bar-On**

En el contexto de la enseñanza confluyen una serie de factores que podrían convertirse en facilitadores o en obstáculos del bienestar profesional. Se han clasificado de diferentes maneras como el clima organizacional, políticas educativas, supervisión, liderazgo, etc. situaciones personales, esto es, carga familiar, situación personal, nivel profesional, personalidad, etc. La enseñanza no solamente tiene que ver con políticas institucionales, educativas, horarios, sino que, principalmente se desenvuelve en interrelación con personas de diferentes tipos: niños, jóvenes, colegas, directores, padres y madres de familia, por lo que, ya estamos en un contexto que lo podemos describir como ambiente particular que involucra una serie de relaciones o interrelaciones socioemocionales.

Imaginemos un ambiente laboral en el que materialmente el docente dispone de todo lo necesario para realizar las actividades pedagógicas, con políticas educativas claras bien diseñadas, horarios justos y con la especialización requerida para desempeñar la labor educativa requerida, pero todo esta infraestructura podría estar dirigida por un jefe autoritario, carente de adecuadas estrategias y gestión de personal, que considera a sus docentes como personas que no gustan de trabajar, como indica el estudio de McGregor (1994), lo que, ello conllevaría, no solamente a verlos como tales, sino que, influiría en el modo de tratarlos, ya que, no sería tal vez un trato impartido adecuadamente, ni percibido muy agradable; por otro lado, el aula está conformada por niños y niñas con historias personales diversas unas de las otras y que, imaginamos, no todos responden como nos agradaría o no todos se comportan como indican los reglamentos de la institución, además, se comparte el trabajo con colegas poco comprometidos con la institución, posiblemente, poco colaboradores y finalmente se tiene que atender a padres y madres de familia, posiblemente, con problemas de alguna índole; todo eso hace que la docencia sea una labor compleja; además, “está demostrado que la enseñanza es una tarea profesional particularmente estresante. De hecho, la práctica docente se considera una de las más vulnerables a padecer problemas de salud mental (ej. Ansiedad, depresión, ira), enfermedades físicas (ej. Dolores de cabeza, úlceras pépticas, reactividad cardiovascular) o síntomas

conductuales (ej. Bajas laborales, menor compromiso con la enseñanza, absentismo)” (Extremera, Fernández y Durán, 2003)

En este particular contexto la inteligencia emocional destaca por las diversas habilidades, capacidades y competencias emocionales que lo convierten en un instrumento no solo de bienestar socioemocional sino también personal para el docente, ya que, estas habilidades bien desarrolladas podrán influir en los procesos de aprendizaje, en la salud física, en la calidad de las relaciones interpersonales y en rendimiento académico y laboral (Bracket y otros, citados por Caballero, Ruiz y Fernández, 2009).

Considerando la definición de inteligencia emocional de Bar-On como un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales (citado por Extremera y Fernández, 2009), resaltamos que, dichas capacidades, competencias y destrezas no son determinadas o estáticas sino dinámicas, por consiguiente, mejorables. Esto se sustenta, incluso, en algunas investigaciones realizadas sobre la herencia. “La influencia genética del comportamiento es únicamente eso, una influencia o un factor, no algo determinado o determinístico. La influencia ambiental normalmente es tan importante como la influencia genética” (Plomin, DeFries, McClearn y McGuffin, 2002, p. 113). Por otro lado, investigadores como Thorndike, Sternberg, Gardner y otros que sin menospreciar los aspectos cognitivos reconocían algunos componentes no cognitivos, es decir, dimensiones afectivas, emocionales, personales y sociales que pronosticaban nuestras habilidades de adaptación y éxito en la vida, los que posteriormente son considerados en el concepto de Inteligencia emocional (Extremera y Fernández, 2003).

El modelo Bar-On valora estos cinco factores potencialmente mejorables que los denomina: habilidades intrapersonales, interpersonales, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general, dichas habilidades asumidas y potenciadas darían como resultado docentes emocionalmente competentes, es decir, saber ser, saber hacer y saber parecer docentes emocionalmente inteligentes. Creemos que para llegar a este estado emocional es haber conquistado el estatus de la virtud. Por eso hemos agregado

al título, “un modo de ser”, esta frase tiene que ver con la idea aristotélica que la virtud es un hábito o manera de ser (Ética a Nicómaco, II, 7). El hombre virtuoso decía el filósofo se conoce en las circunstancias difíciles y actúa con medida adecuada, punto medio. Ya tenemos idea que las circunstancias en las que trabajan los docentes son dificultosas (Extremera, Fernández y Durán, 2003). Por eso se necesitan docentes virtuosos emocionalmente, que sepan actuar adecuadamente. Las habilidades emocionales requieren de teoría y práctica, porque, teoría sin practica no hay docente emocionalmente inteligente y si no se tiene la teoría es probable que la praxis sea deficiente, pero esto se tiene que perfeccionar, repetir conscientemente para actuar virtuosamente, la virtud es un hábito, una cualidad que depende de la voluntad (Ética a Nicómaco, II, 7). La persona virtuosa tiene calificativo de bueno, muy bueno, un docente emocionalmente inteligente tendrá también el calificativo de bueno en las relaciones intrapersonales, personales, siempre que actúe con la medida justa. “Así, por ejemplo, en los sentimientos de miedo y de audacia, de deseo y de aversión, de cólera y de compasión, en una palabra, en los sentimientos de placer y dolor se dan el más y el menos; y ninguno de estos sentimientos opuestos son buenos. Pero saber ponerlos a prueba como conviene, según las circunstancias, según las cosas, según las personas, según la causa, y saber conservar en ellas la verdadera medida, este es el medio, esta es la perfección que sólo se encuentra en la virtud” (Aristóteles, Ética a Nicómaco, II, 7). El filósofo considera que no todas las acciones conllevan a la consecución de la virtud, porque algunas que solo nombrarlas ya indican defectos, pecados y practicarlos significarían la maldad. Para evaluar a la persona emocionalmente inteligente Bar-On ha seleccionado algunos componentes y subcomponentes y que si analizamos cada una de las habilidades nos percataremos que todas requieren tener nociones de lo que se hace y la práctica de cada una tiene ingredientes de la virtud.

*Las habilidades intrapersonales* radican en saber manejar emociones fuertes y controlar impulsos, en el trabajo docente son fundamentales, vitales e indispensables, porque además de ser consciente del proceso emocional de sí mismo, permite, comunicar, manifestar o expresar sentimientos y emociones de manera asertiva, es decir, sin dañar a los demás, lo que constituye una base para crear un ambiente agradable en el aula y la convivencia pacífica entre los colegas. Conlleva también, el

conocerse, respetarse y aceptarse, saber hacer lo que va acorde con el modo de ser y finalmente, sentirse seguro de sí mismo para tomar decisiones.

*Las habilidades interpersonales* residen en la toma de conciencia de las manifestaciones socioemocionales, esto implica la empatía que consiste en advertir, entender, y considerar los sentimientos de los otros, lo que requiere ser conscientes sea de la expresión verbal y la no verbal, es decir, la serie compleja de elementos que implican la manifestación emocional, pues, “la expresión facial, los gestos, la voz y la postura corporales cumplen importantes papeles de comunicación de nuestro estado emocional a los otros. Su valor es doble: permiten dar a conocer cómo nos sentimos, así como influir en la conducta de los otros (...) delimitan un espacio entre nosotros y el entorno, nos aproximan o alejan, atraen hacia nosotros o provocan rechazo en los demás” (Martínez, 2009). Izard, 1989 citado por Chóliz, (2005) destaca diversas funciones socioemocionales como interrelación personal, influir en el comportamientos de los demás, comunicación afectiva y en general ayuda a crear un ambiente emocional saludable. Contribuyen, además, establecer relaciones interpersonales y tener responsabilidad social mostrándose como un individuo cooperativo, que apoya y que es un integrante positivo del grupo social. Las habilidades sociales generan el efecto de crear reciprocidad de tal manera que la persona que desarrolla y manifiesta unas competencias sociales adecuadas con los demás es más probable que reciba una buena consideración, trato y apoyo por parte de ellos (Extremera y Fernández, 2009).

*Las habilidades de adaptabilidad* conllevan saber acomodarse a las exigencias contextuales, valorando y afrontando de manera efectiva los escenarios problemáticas. Involucra, además, la habilidad para solucionar problemas, habilidad para evaluar la correspondencia entre lo subjetivo y lo objetivo. La flexibilidad que consiste en la habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes. “Quizá una de las funciones más importantes de la emoción sea la de preparar al organismo para que ejecute eficazmente la conducta exigida por las condiciones ambientales, movilizand la energía necesaria para ello, así como dirigiendo la conducta (acercando o alejando) hacia un objetivo determinado” (Chóliz, 2005, p. 4). El quehacer docente no es una

actividad monótona, sino que, siempre hay contextos, situaciones y actividades novedosas, para dichas circunstancias existen tres tipos de mecanismos con los que nos relacionamos con nuestro medio: mecanismos de adaptación que consiste en adecuarse al medio, mecanismos de selección consisten en elegir entre diversas situaciones adversas la que mejor sintonice con nuestras necesidades y el modelado que es un mecanismo mental que trata de hacer que las circunstancias se adapten hacia sí, según Sternberg este último es el más complejo pero el más eficaz (Prieto y Sternberg, 1991)

*Las habilidades de manejo de estrés* consisten en saber familiarizarse con los cambios y solucionar problemas de naturaleza personal y social. Congrega otras habilidades como la tolerancia al estrés que consiste en soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin desmoronarse, enfrentando activa y positivamente el estrés y el control de los impulsos: es la habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones. Las personas con niveles altos de inteligencia emocional tienen más habilidades para tolerar situaciones estresantes (Extremera y Fernández, 2009)

*Estado de ánimo*: abarca la destreza de poseer una enfoque positivo y optimista. Concentra otras habilidades como: la felicidad que es el arte de saber vivir y en consecuencia saber ser agradecidos con la vida, disfrutar de la existencia misma y de los que nos rodean, saber divertirse y saber expresar sentimientos de manera adecuada. El optimismo es la capacidad interior que percibe los detalles más brillantes de la existencia, lo cual influye en la fuerza interior para fortalecerse a pesar de las adversidades de la vida y las emociones negativas que estas circunstancias provocan. “La Inteligencia emocional nos permite disminuir la intensidad y la frecuencia de los estados de ánimo negativos provocados por los acontecimientos adversos de vida cotidiana” (Fernández y Extremera, 2006, citados por Extremera y Fernández, 2009).

## 2.4- Evaluación de niveles de inteligencia emocional según I-CE de Bar-On

En el modelo IE de Bar-On, adaptado en Perú por Nelly Ugarriza (2001), el autor consideró una serie de alternativas de formatos de respuestas a través de un período de 17 años, y para la versión final del I-CE desarrolló una escala de tipo Likert, está clasificado en cinco tipos de respuestas autoevaluativas que son: 1= Rara vez o nunca es mi caso, 2 = Pocas veces es mi caso, 3= A veces es mi caso, 4 = Muchas veces es mi caso y 5 = Con mucha frecuencia o siempre es mi caso. La estructura terminada del I-CE consta de 133 ítems

La clasificación de los puntajes se distribuye en cinco niveles de evaluación: de este modo los puntajes que se obtengan entre 130 a más indican *Alta capacidad emocional*; los puntajes de 115 a 129 indican *Buena capacidad emocional*; los puntajes de 86 al 114 indican un nivel *Promedio*; los puntajes del 70 al 85 indican *Baja capacidad emocional* y el puntaje que va del 69 a menos indica *muy baja capacidad emocional* ya que *está extremadamente por debajo del promedio*.

La lectura o interpretación de los cinco niveles de satisfacción es de la siguiente manera:

***Marcadamente alto*** los puntajes que se ubiquen dentro de este nivel indican una capacidad emocional muy desarrollada y es marcadamente alta, por lo que, es una capacidad emocional inusual.

***Bueno*** los puntajes que se ubiquen dentro de este nivel revelan la capacidad emocional muy desarrollada, esto es, alta, por consiguiente, una buena capacidad emocional.

***Promedio*** los puntajes que se ubiquen dentro de este nivel indican una capacidad emocional adecuada y están dentro del promedio general.

***Bajo*** los puntajes que se ubiquen dentro de este nivel indican la necesidad de mejorar, ya que, manifiestan baja capacidad emocional y se ubican por debajo del promedio.

***Marcadamente bajo*** los puntajes que se ubiquen dentro de este nivel indican la necesidad de mejorar, puesto que, es un indicador de bajo nivel emocional, lo cual está considerablemente por debajo del nivel promedio.

## **2.5.- Satisfacción laboral**

Desde el primer estudio sobre la satisfacción laboral realizado en 1935 por Hoppock, según García (2010) se modificó la forma de apreciar la correspondencia entre el individuo y su actividad laboral, y, de este modo, el estudio de esta variable llegó a ser una cuestión recurrente en diferentes contextos laborales debido a la importancia en la buena marcha de las organizaciones, en la salud y en la calidad de vida del trabajador.

### ***2.5.1.- Definición de satisfacción laboral***

Hay una variedad de definiciones que dependen sea de la disciplina que proponga el concepto como de las condiciones que se consideren para la conceptualización. Por lo que, para definir la satisfacción laboral es necesario considerar ciertos aspectos que pueden ser condicionantes de manera positiva o negativa de la apreciación de la satisfacción laboral, por un lado, hay que tener en cuenta los cambios psicológicos que constituyen la experiencia personal de la satisfacción laboral, en dicho proceso psicológico nos referimos al dominio de la actitud personal, resaltando las dimensiones cognitivas, afectivas, comportamientos, motivaciones, intereses, experiencias, expectativas. En segundo lugar, a las situaciones, que tiene que ver con el tiempo, el entorno del trabajo y el entorno social, y por último el trabajo mismo, la labor en sí es objeto que genera unas experiencias subjetivas de satisfacción (Robbins, 2004). Güell (2014) sobre la base de diferentes aportes teóricos de una diversa variedad de autores agrupa las definiciones según los diferentes componentes: el componente cognitivo, componente afectivo, componente comportamental en cuyos aspectos se interrelacionan la percepción, el sentimiento y la actitud. Porque algunos autores creen que la satisfacción laboral es el resultado de las percepciones del trabajador sobre las condiciones laborales y sobre la naturaleza del mismo trabajo. Así como hay otro grupo de autores que definen la satisfacción laboral como un sentimiento de agrado,



bienestar o estado emocional positivo del trabajador al realizar una actividad que le interesa, pero que tiene que ver con un clima agradable, políticas y remuneraciones justas. Y otro grupo de reflexiones que se definen como la actitud o varias del individuo hacia su trabajo, un trabajador satisfecho tiene una serie de actitudes positivas hacia el mismo.

Robbins (1996,) concibe la satisfacción laboral “como la actitud general de un individuo hacia su trabajo. Una persona con un alto nivel de satisfacción en el puesto tiene actitudes positivas hacia el mismo; una persona que está insatisfecha con su puesto tiene actitudes negativas hacia él” (p. 181). “las reacciones y sentimientos del colaborador que trabaja en la organización frente a su situación laboral se consideran, por lo general, como actitudes. Sus aspectos afectivos y cognitivos, así como sus disposiciones de conducta frente al trabajo, al entorno laboral, a los colaboradores, a los superiores y al conjunto de la organización son los que despiertan mayor interés (la satisfacción en el trabajo como reacciones, sensaciones y sentimientos de un miembro de la organización frente a su trabajo)” (Weinert, 1985, p. 298, citado por Caballero, 2002).

Locke (1984) citado por Palma (2006) la satisfacción laboral se puede conceptualizar como una actitud hacia el trabajo, estado emocional positivo o placentero. La satisfacción laboral está establecida acorde con la valoración que el trabajador reconoce en el trabajo como importante, lo que tiene que ser congruente a las necesidades que satisface, lo contrario causaría insatisfacción. Las necesidades según Maslow, citado por Palma (2006) se manifiestan de manera jerárquica y exigen ser satisfechas de acuerdo con un cierto orden (Básicas, seguridad, pertenencia, estima y autorrealización). Para McClelland hay necesidades de realización, poder y afiliación que son asimiladas y conseguidas durante la vida, son la consecuencia de la experiencia de cada persona (citado por Chiavenato, 2009). Fernández, (2002) considera que son verdaderos motores internos que influyen en las preferencias profesionales.

Herzberg y sus colaboradores Mausner y Snyderman (1959), citado por Palma (2006) las satisfacciones laborales es un proceso psicológico que está interrelacionado

con otros procesos que pueden ser factores intrínsecos o extrínsecos, lo que es lo mismo: motivacionales o higiénicos. De modo que los elementos motivacionales o intrínsecos tienen que ver con el trabajo en sí, responsabilidad y el crecimiento personal, estatus; mientras que los extrínsecos se consideran a la relación con los colegas, supervisión, seguridad en el empleo, salarios, condiciones físicas, etc.

Palma (2006), en sintonía con los autores anteriores, indica que la satisfacción laboral es una actitud hacia el trabajo, como la disposición o tendencia más o menos estable del trabajador hacia su labor, basado en creencias y valores desarrollados a partir de la experiencia ocupacional. Palma también considera que la satisfacción laboral es el resultado de la percepción de las condiciones y aspiraciones individuales del trabajador como de los aspectos contextuales, y se destacan: la significación de tarea, condiciones de trabajo, reconocimiento personal y/o social y beneficios económicos.

Por tanto, *asumimos la definición de satisfacción laboral de Palma*, puesto que resume y armoniza conceptos y teorías propuestos en este estudio, como la actitud hacia el trabajo, sentimiento, estado emocional agradables como consecuencia de la interrelación de motivaciones personales, aspiraciones profesionales y satisfacción de necesidades por ciertas condiciones laborales.

### ***2.5.2.- Factores que influyen en la satisfacción laboral***

“Los niveles de satisfacción estarán condicionados por la historia personal, la edad, el sexo, las aptitudes, la autoestima, la autovaloración y el entorno sociocultural donde se desenvuelve el sujeto. Estas particularidades desarrollaran un conjunto de expectativas, necesidades y aspiraciones” (García, 2010). Robbins advierte que hay una serie de factores que conducen a la satisfacción y los clasifica como: “un trabajo desafiante desde el punto de vista mental, recompensas equitativas, condiciones de trabajo que constituyen un respaldo, colegas que apoyen y el ajuste de personalidad. Por otra parte, el efecto de la satisfacción en el puesto en el desempeño del empleado implica y comporta satisfacción y productividad, satisfacción y ausentismo y satisfacción y rotación” (1996, p. 192). De modo que, los diversos componentes que

constituyen los impulsores de satisfacción se podrían agrupar en dos categorías del modo siguiente: intrínsecos y extrínsecos, aunque también los agrupan en individuales y situacionales.

Locke, 1976, denomina como variables antecedentes de la satisfacción laboral a los aspectos demográficos, las circunstancias en el que se desarrolla el trabajo y el trabajo mismo, de este modo: la edad biológica, tiempo de servicio, sexo, lugar de origen, grado académico, importancia del trabajo y estatus profesional. Por otro lado, factores contextuales, los que tienen que ver con el pago por los servicios prestados, supervisión, conflictos laborales, política participativa, ambiente laboral, estructura y clima institucional. También los que tienen que ver con el trabajo en sí como la libertad laboral, logros, posibilidades de ascenso, son los tres aspectos que seguramente tienen que ver con el grado de satisfacción en el trabajo (citado por Barba, 2011).

Palma (2006) muestra que el nivel de satisfacción laboral se puede estimar evaluando la percepción del trabajador considerando cuatro factores, dos de ellos intrínsecos o motivacionales: *significación de tarea* y *Reconocimiento personal y/o social* y dos factores extrínsecos: *Condiciones de trabajo* y los *Beneficios económicos*.

Estos factores asumen principalmente teorías relacionadas con las motivaciones por eso expondremos la teoría de Herzberg, Maslow y McClelland, también hay aspectos implícitos que no se toman como factor, pero sí como aspecto influyente en la satisfacción laboral del trabajador y que se refieren al trato de la institución (jefe, director o directora) y por eso explicaremos la propuesta de McGregor con su teoría X, Y. Además de otros factores como los individuales, aunque no se evalúen creemos importantes señalar porque pueden ser también influyentes en la satisfacción laboral.

#### **2.5.2.1.- Factores individuales**

Este tema creemos importante resaltarlo porque es posible que contenga algún porcentaje de influencia en la percepción de la satisfacción laboral. Según datos referidos por Cavalcante (2004) identificar algunos aspectos sociodemográficos que

podrían inferir en la satisfacción laboral han sido la preocupación de muchas investigaciones, y es que, los factores como la edad, sexo, estado civil y competencia profesional influyen con, por lo menos, un 15 por ciento a la varianza en lo que a la satisfacción laboral se refiere.

*Edad y satisfacción laboral* en este aspecto cabe considerar que la edad además de determinar grupos de pertenencia jóvenes o mayores también determina el tiempo de servicio en una institución. La edad biológica que es el tiempo sucedido desde el nacimiento hasta la fecha en que se realiza el estudio y el tiempo de servicio desde la fecha de ingreso al centro de trabajo hasta la fecha de la investigación.

Teniendo en cuenta que la satisfacción laboral depende de una serie de aspectos contextuales el resultado de las investigaciones pueden ser variadas. En este sentido Cavalcante (2004) explica que un aumento de recompensas asociado al tiempo de servicio significa también un mayor aumento en la satisfacción laboral, en referencia al tiempo de servicio, ya que la persona con mayor tiempo laboral espera puestos con más autonomía, poder y mejor remunerados. El mismo autor nos dice que en comparación con los grupos más jóvenes, el grupo veterano tiene un nivel inferior de educación formal. El nivel de educación de los más jóvenes eleva también el nivel de expectativas, estas al no ser satisfechas se manifiestan más insatisfacción en el desempeño rutinario.

Sin embargo, estudios referidos por Barba demostrarían que el tiempo de servicio muestra influencia proporcional inversa en la satisfacción docente. Puesto que, los trabajadores con mayor tiempo de servicio expresan menor satisfacción laboral. Que además, los años de experiencia podrían ser predictores de la satisfacción laboral de docentes (Rodríguez, 2001 y Delgado, 2005 citados por Barba, 2011).

*Género y satisfacción laboral* en este aspecto el género hace referencia a la clasificación que permite distinguir a las personas en dos grupos de características comunes, ellos son, el género femenino y el género masculino. Las condiciones y las oportunidades laborales no siempre le fueron favorables al grupo de género femenino, durante mucho tiempo de la historia sufrieron la discriminación laboral. En la

actualidad las oportunidades y las condiciones muestran tendencias más justas y equitativas, aunque no siempre es así en todos los ámbitos laborales. Por eso la diferencia de género es considerada dentro de los estudios y, en relación con la satisfacción laboral, como aspecto de atención importante. Al respecto Cavalcante (2004) indica que diversos estudios revelan que, a pesar de ciertas diferencias entre hombres y mujeres, en el que ellas gocen de condiciones de trabajo menos privilegiadas que los hombres, respecto al salario y oportunidades, los niveles de satisfacción profesional no parecen diferir mucho entre ambos sexos. Barba (2011) indica que un estudio realizado en Kuwait por (Al- Mashaan, 2003) reveló que los hombres tenían una más marcada satisfacción laboral en el trabajo y optimismo que las mujeres.

*Estado civil y satisfacción laboral*, en este caso, la condición de estado civil sirve para denominar a la persona ya sea de soltero o casado. Este factor tendría muchas particularidades, para tener en cuenta, como la situación de los que constan en los registros civiles de casados y los matrimonios de hecho que en teoría se consideran casados. Son consideraciones importantes, sin embargo, referente al estado civil y la satisfacción hay quienes dicen que no hay ninguna relación, sin embargo, hay otros estudios que muestran una influencia positiva. Diener & Suh (1997) llegaron a la conclusión, que por lo general, son más felices las personas casadas que las solteras, sean estas viudas, separadas o divorciadas (citado por Cavalcante, 2004). En este sentido la explicación que puede aclarar el motivo de dicha satisfacción nos aporta un estudio longitudinal de doce años realizado por Delgado (2005) que indica que las buenas relaciones matrimoniales son uno de los buenos predictores de la satisfacción laboral (citado por Barba, 2011).

*Nivel académico y satisfacción laboral* en este aspecto específico del nivel profesional del docente se refiere al grado de estudios académicos que, en el momento de la investigación, el docente posee. Es de suponer que un mayor grado de educación influiría positivamente en la satisfacción laboral, sin embargo, hay que considerar que va a depender de las condiciones laborales, del puesto de trabajo, de la competencia laboral, etc.

La satisfacción laboral cualesquiera sean las variables que se estudien siempre va a tener que ver con la situación vital que experimenta el entrevistado en el momento de realizarse una entrevista. Por lo que, el grado de profesionalización puede ser factor que predice el nivel de satisfacción laboral del docente en algunos casos, pero puede no ser en otros contextos como lo demuestran (Padilla, 1998 y Rodríguez, 2001 citados por Barba, 2011).

#### **2.5.2.2.- Factores del trabajo en sí o intrínsecos**

Algunos aspectos intrínsecos que evalúa la escala de Satisfacción laboral de Sonia Palma (2006), en la pirámide de necesidades desarrollada por Maslow, los podemos localizar o relacionar en la parte que refiere a la estima y autorrealización, con relación a la teoría de Herzberg corresponde a los motivacionales: estatus, relaciones, realización, crecimiento personal, responsabilidad y el trabajo en sí (Chiavenato, 2009); respecto a la propuesta de McGregor (1994) comprende la teoría Y (Robbins, 2004), con estos factores está relacionada también la teoría de los eventos situacionales. El significado y naturaleza de estos factores nos explica la siguiente indagación, según Kinicki, (2003), citado por García e Ibarra (s/f), J. Richard Hackman y Greg Oldham dos investigadores del comportamiento organizacional, realizaron estudios para conocer las cualidades de un trabajo motivador por sí mismo y no depender de motivaciones extrínsecas (estímulos o adulaciones del jefe) para ocuparse de forma positiva. Dichos autores indican que un trabajo con motivación intrínseca tiene estas características: *Diversidad de habilidades*: nivel de exigencia del trabajo en el que el trabajador realice labores diferentes y en el que emplee habilidades y destrezas diversas. *Identidad de tarea*: grado de implicancia en el que el trabajador ejecuta una labor completa o reconocible íntegramente. *Importancia de la tarea*: el nivel en que el puesto de trabajo afecta la vida de otras personas dentro o fuera de la organización. *Autonomía*: la medida en que el puesto permite que el individuo experimente libertad, independencia y discreción en la programación y determinación de los procedimientos usados para realizar el trabajo. *Retroalimentación*: el grado en que la persona recibe información directa y clara acerca de la efectividad con que realiza su trabajo.

### ***Significación de tarea***

Es un factor que se circunscribe dentro del motivacional o intrínseco. Palma (2006) considera que es una disposición del individuo hacia su tarea en función de atribuciones asociadas a que el trabajo personal logra sentido de esfuerzo, realización, equidad y/o aporte material. Los aspectos que se consideran en la percepción son: la sensación que se tiene de estar realizando un trabajo acorde con el modo de ser. La valoración positiva que hace del trabajo independientemente de su naturaleza. El sentimiento positivo de considerarse útil al realizar las actividades laborales. Considerar las tareas que se realizan como sin importancia causan sensaciones insatisfactorias. Los logros que se obtienen en el trabajo provocan sentimientos de felicidad, realización, bienestar personal y complacencia con la actividad realizada.

### ***Reconocimiento personal y/o social***

Es un factor motivacional que Sonia Palma (2006) indica como una propensión valorativa de la labor en relación a la apreciación del trabajador por parte del personal asociado al puesto de trabajo, en referencia a los logros laborales o por el impacto indirecto de la productividad laboral. Evalúa aspectos puntuales como el sentimiento que el trabajador experimenta con el trato de la institución, esto es, de los responsables, directores quienes son los que dan el bueno o mal trato. La sensación de justicia o explotación en el centro laboral. Tiene que ver con el modo de relación con la que se establece con los colegas de trabajo, es decir, si es amigable o de distanciamiento. Hay personas que se aburren con el tipo de trabajo que realizan, lo que podría llevar a pensar según McGregor que hay un grupo de gerentes que suponen que hay trabajadores a los que no les gusta el trabajo. Sin embargo, hay otros que se sienten realizados profesionalmente con el trabajo que desempeñan. En tal sentido, si bien, hay entidades que el reconocimiento se transmite personalmente, sin embargo, hay otras que la evaluación del trabajo se da en función del tiempo extra que cada trabajador ofrece y sin ser remuneradas, eventos situacionales que solamente se evalúan una vez inmerso en el puesto de trabajo.

### ***2.5.2.3.- Factores circunstanciales o extrínsecos al trabajo***

Otro grupo de conceptos que evalúa la misma escala de satisfacción laboral, Palma (2006) los podemos identificar en la parte inferior de la pirámide de necesidades de Maslow: necesidades fisiológicas, seguridad y sociales y en la teoría de Herzberg en lo que corresponde a los factores higiénicos: condiciones físicas, prestaciones personales, salarios, políticas institucionales, seguridad, supervisión técnica, amistades, supervisión laboral y relación con colegas (Chiavenato, 2009), en la de McGregor a su teoría X (Robbins, 2004), con estos factores se relaciona también la teoría de la satisfacción por facetas. Y a lo que todo esto se refiere nos dice Gargallo (s/f) que los investigadores: Hackman y Oldham, 1976, 1980 trataron de enumerar una serie de aspectos materiales y sociales relacionadas con el entorno en el que se desarrolla la tarea (características extrínsecas) y que tendrían que ver con las satisfacciones laborales: satisfacción con la retribución salarial y extra salarial en términos absolutos y la distribución de la misma en términos de equidad. Satisfacción con el ambiente de trabajo referente a las relaciones horizontales con otros departamentos y con los compañeros derivadas de la competencia de los mismos, la comunicación o el apoyo y la amistad, el grado de comunicación organizacional. satisfacción con la estabilidad en el empleo. Satisfacción con las condiciones de trabajo, referentes al ambiente físico y al espacio en el lugar de trabajo, limpieza, horarios, ruidos, temperatura, etc. Satisfacción con los valores y estrategias de la empresa, en general; con el modo de gestionar el cambio, el respeto y la mejora de la sociedad, el medio ambiente, etc., y con la pertenencia a una organización cooperativa.

### ***Condiciones de trabajo***

Es un factor que está centrado en el contexto laboral, por eso se puede considerar que las condiciones de trabajo se relacionan con lo que Herzberg y colaboradores denominan el factor higiénico o extrínseco (Chiavenato, 2009). Palma (2006) considera que la estimación de la satisfacción se obtiene de la evaluación del trabajo en función de la existencia o disponibilidad de elementos o disposiciones normativas que regulan la actividad laboral. Por lo que, tiene que ver con el análisis de la comodidad del ambiente físico, horario y la relación con los colegas de trabajo: la



distribución física del ambiente de trabajo como facilitador de la realización de labores. El ambiente de trabajo confortable (ventilación, iluminación). Los materiales para el buen desempeño de las tareas cotidianas (materiales y/o inmuebles). La comodidad del ambiente físico para el desempeño específico de tareas. Cuya percepción del trabajador podría ser como un ambiente de laboral agradable. Pero, todo ello podría ser contrastado por el disgusto o incomodidad del horario. Sin embargo, un aspecto provechoso es el llevarse de acuerdo con los colegas de trabajo porque redundaría en beneficio de la calidad laboral. Chiavenato (2001) resalta las cuestiones de la higiene y la seguridad laboral que tienen que ver con el entorno adecuado para un buen desarrollo de las tareas. La higiene en el trabajo tiene que ver con un conjunto de normas y procedimientos tendientes a la protección de la integridad física y mental del trabajador. La higiene en el trabajo está relacionada con el diagnóstico y la prevención de enfermedades ocupacionales, a partir del estudio y el control de dos variables: el hombre y el ambiente de trabajo. Por lo que, es necesario velar, por un lado, por las condiciones ambientales y condiciones atmosféricas, y por otro, por la seguridad en el trabajo que tiene que ver con la prevención de accidentes, prevención de robos, prevención de incendios y la administración de riesgos laborales (p. 479).

### ***Beneficios económicos***

Los beneficios económicos también pertenecen como factor de satisfacción laboral a los higiénicos o también denominados extrínsecos. Palma (2006) tiene que ver con las disposiciones a la tarea en función de beneficios económicos recibidos por el desempeño laboral asignado. Por tanto, hace referencia al grado de beneplácito por la recompensa a los servicios prestados, esto es, tener el sentimiento que el sueldo que se obtiene es equitativo entre la prestación del servicio y la expectativa, porque de lo contrario la percepción podría ser de una remuneración menor en relación con la labor que se realiza, esto conllevaría a un sentimiento de desagrado con lo que se percibe económicamente. La satisfacción laboral, en parte, está relacionada con la sensación que se tiene de cubrir ciertas expectativas económicas (Lawler, 1973). Chiavenato (2001) la interrelación entre organizaciones y personas puede explicarse mediante el intercambio de incentivos y contribuciones. Puesto que la organización es sistema

cooperativo racional, es necesario conocer qué motivos llevan a las personas a apoyar cuando sus contribuciones dentro las organizaciones favorezcan directamente al logro de objetivos personales, de aquí según Chiavenato, proceden las nociones de incentivos y contribuciones.

El mismo Chiavenato continua la explicación de estos dos términos, por un lado, los *Incentivos* son los “pagos” que ejecuta la institución a sus trabajadores (salarios, beneficios sociales, oportunidades de progreso, estabilidad en el cargo, supervisión abierta, elogios, etc.) A cambio de las contribuciones cada incentivo tiene un valor de utilidad que es subjetivo, ya que varía de un individuo a otro. *Contribuciones* “pagos” que cada trabajador hace a la organización a la cual pertenece (trabajo, esfuerzo, dedicación, puntualidad, asiduidad, esmero, elogios a la organización) A cambio de los incentivos, cada contribución tiene valor de utilidad que varía según la organización. Una contribución de un individuo puede ser de gran utilidad para una organización, y puede ser totalmente inútil para otra.

### *Liderazgo*

Exponemos este punto porque es un tema bastante relacionado e implícito en los factores que propone Palma (2006). Destacamos el estudio de este tema sobre el concepto de liderazgo de Evans que trata diferentes aspectos y dimensiones del líder y su importancia dentro de la conducción de la institución. Y resaltamos este contraste importante entre la autoridad y el líder que la autora señala a través de otros investigadores por ella referida como Bass (1981) que explica que hay mucha diferencia entre el concepto de liderazgo y de autoridad, “la autoridad se impone sobre el grupo, sin embargo, el liderazgo es concedido por el grupo. En cambio, las publicaciones de Gibb en 1969, desarrollan la distinción entre ambos conceptos, señalando que la autoridad es mantenida por un sistema organizado y no por un grupo de miembros que reconocen espontáneamente el aporte de un individuo al avance del grupo” (citado por Evans, 2015. p. 79) La misma investigadora nos resume tres tipos de líder:

El líder autoritario es el que establece de modo totalmente individual sus objetivos

para lograr y las faenas a realizar, más que colaboradores necesita gente a su disposición para disponer; determina los pasos y las técnicas de cada miembro de manera inconsulta; no participa ni deja participar activamente en el grupo; tiene la última palabra en todo, se considera el único capaz de dar elogios y criticar. Este tipo de filosofía tiene que ver lo con que se plantea en la teoría X (McGregor, 1994).

El líder democrático es la persona que está dispuesta a mostrar y recoger ideas, y acordar con todos los miembros del grupo, así mismo, trata de coordinar procedimientos, alternativas para conseguir las metas; los miembros experimentan la libertad de trabajar con quienes desean; es participativo en las tareas del grupo como un miembro más; emite y recibe alabanzas o críticas para lograr mejoras.

El líder *laissez faire* (expresión francesa que quiere decir dejar hacer, al igual que *laissez passer*: dejar pasar) un líder con esas características ya sea por personalidad o por decisión, permite que el personal a su cargo elija el modo de trabajar y con quienes desea trabajar, tiene poco interés en los debates del grupo, no cree que tenga el rol de animar al grupo o corregir para mejorar (Evans, 2015).

Chiavenato señala la importancia de los cinco puntos principales de inteligencia emocional de Goleman para una buena gestión del recurso humano por parte del líder.

*La conciencia de uno mismo* que es base de los demás elementos significa estar consciente de los propios sentimientos para interactuar eficazmente con los demás y apreciar las emociones ajenas. El líder sabe manejar sus emociones de manera sana y madura.

*La administración de las emociones* significa que el líder debe saber manejar el miedo, la ansiedad, la preocupación, la rabia y la tristeza, sin perjudicar sus relaciones con los demás y sin herir susceptibilidades. El líder escoge los medios más adecuados para expresar o liberar sus emociones.

*La motivación personal* es la capacidad de ser optimista a pesar de los obstáculos y las dificultades. Esa habilidad es crucial para buscar objetivos a largo plazo.

*La empatía* es la capacidad de colocarse en el lugar de otros, de comprender sus problemas y de saber reconocer y entender los sentimientos ajenos.

*Las habilidades sociales* son la capacidad de conectarse con los demás, construir

relaciones constructivas, manejar desacuerdos, resolver conflictos e influir en otros con el objeto de alcanzar propósitos comunes. La capacidad para actuar con otros es crucial en las organizaciones modernas basadas en equipos y es fundamental en los puestos de liderazgo (Chiavenato, 2009, p. 189).

En relación con lo expuesto hay estudios que indican la importancia que existe entre el liderazgo y la satisfacción laboral, en este sentido, Bravo, Peiró y Rodríguez (1996) citado por Cavalcante, 2004 expresan que se han descubierto positivas y significativas relaciones entre el comportamiento del líder y la evaluación de la satisfacción laboral.

### ***2.5.3.- Teorías que explican la satisfacción laboral***

La satisfacción laboral se ha intentado explicar también desde diferentes aspectos teóricos (González, Sánchez y López, 2011). Hay distintas según expliquen el contenido o el proceso.

Las teorías de contenido son aquellas que explican la satisfacción laboral del trabajador fundamentando sus principios determinantes ya sea en necesidades, intereses y deseos del trabajador, bien en aspectos o facetas derivadas del propio trabajo. Se instaura una correspondencia causal entre la satisfacción en el trabajo y alguna de las características propias del mismo. Unos condicionan la satisfacción laboral al grado que se consiguen determinados resultados y beneficios, otros la hacen depender del grado en el que se satisfacen determinadas necesidades en el trabajo (Chiang, Martín y Núñez, 2010).

Seguidamente, expondremos las teorías que hemos seleccionado y las presentamos de modo resumido, las que consideramos relevantes para nuestro estudio y que están relacionadas con algún factor o con toda esta parte del problema de investigación.

#### ***2.5.3.1.- Teoría de la jerarquía de necesidades de Maslow***

Maslow (1991) psicólogo americano, propuso su teoría de la jerarquía de necesidades humanas en un artículo suyo “A Theory of Human Motivation” publicado

en 1943 como en su libro “Motivation and Personality” publicado originalmente en 1954. La jerarquía de necesidades humanas la expone Maslow dentro en el contexto de su reflexión motivacional humana.

El mismo autor cree que toda criatura humana posee una serie de necesidades, cuyo impulso de acción puede ser observable en las diferentes etapas de la vida. Están establecidas de modo jerárquico, según la intuición de su autor, pues hay unas necesidades básicas en cuanto son satisfechas, estas dejan de ser motivadoras y se da paso a un sucesivo nivel, cuyo impulso de estas nuevas necesidades, dejan de ser motoras solo cuando están razonablemente satisfechas y dan paso al impulso de un nuevo estatus de necesidades y así hasta llegar a la cima de la jerarquía.

La división estratificada que hace Maslow consta de cinco categorías de necesidades, las que se agrupan, empezando del nivel inferior al superior, en: necesidades fisiológicas, la denominadas de seguridad, las de amor y pertenencia, las de estima, y las de auto-realización.

*Las necesidades fisiológicas* están en la base de la jerarquía y son las primeras en exigir ser satisfechas, puesto que, tienen que ver con las necesidades biológicas de respirar, beber, alimentarse, dormir, refugio, etc. Incluso en este grupo hay un orden de satisfacción, ya que, uno que tenga hambre y sed, procurará satisfacer la sed antes que el hambre o la respiración antes que las dos necesidades antes mencionadas.

*Las necesidades de seguridad* tienen lugar cuando las fisiológicas han logrado una satisfacción razonable. El segundo escalón de necesidades tiene que ver con la seguridad personal, física, salud y la estabilidad laboral.

*Necesidades de amor y pertenencia*, igualmente, cuando las anteriores han logrado una mediana satisfacción, surge este nuevo grupo de necesidades que tienen que ver con el interés del individuo de buscar amor, cobijo afectivo y el sentimiento de pertenecer un tipo de grupo, tener una familia, pertenecer a una comunidad, a una institución religiosa.

*Necesidades de estima* esta es la necesidad de la valoración personal. El reconocimiento personal de los logros, sin los cuales las personas pueden sentirse inferiores.

*Necesidades de auto-realización* se consideran las más importantes, por lo que su autor las colocó en la cima de la estructuración jerarquía de las necesidades humanas. Dichas necesidades tienen que ver con el desarrollo de capacidades personales específicas, lo que quiere decir que, si alguien nació para ser artista, músico, poeta, etc., debería cumplir ese potencial para el que está capacitado.

Argumentos que sostienen la explicación de la jerarquía de necesidades Chiavenato (2009): 1. Necesidades no satisfechas influyen en el comportamiento, mientras que, una satisfecha ya no es motivadora. 2. Cada individuo nace con un equipaje de necesidades fisiológicas. 3. Cada persona, a cierta edad, inicia un vía de aprendizaje de nuevos modelos de necesidades. 4. Conforme se van controlando las necesidades primarias, surgen las secundarias. 5. El comportamiento es influenciado por lo que nuevas necesidades pueden ser incorporadas a la pirámide de necesidades. 6. En cuanto una necesidad de tipo inferior no es satisfecha se vuelve imperativa y dominará el comportamiento. 7. Las necesidades básicas tienen un transcurso de motivación más rápido que las superiores. Las personas tienen necesidad de crecer y desarrollarse. Pero no es universal, esto es, no es válido para toda persona.

La figura 3 muestra la jerarquía de necesidades de Maslow y la relación con la satisfacción en el trabajo.

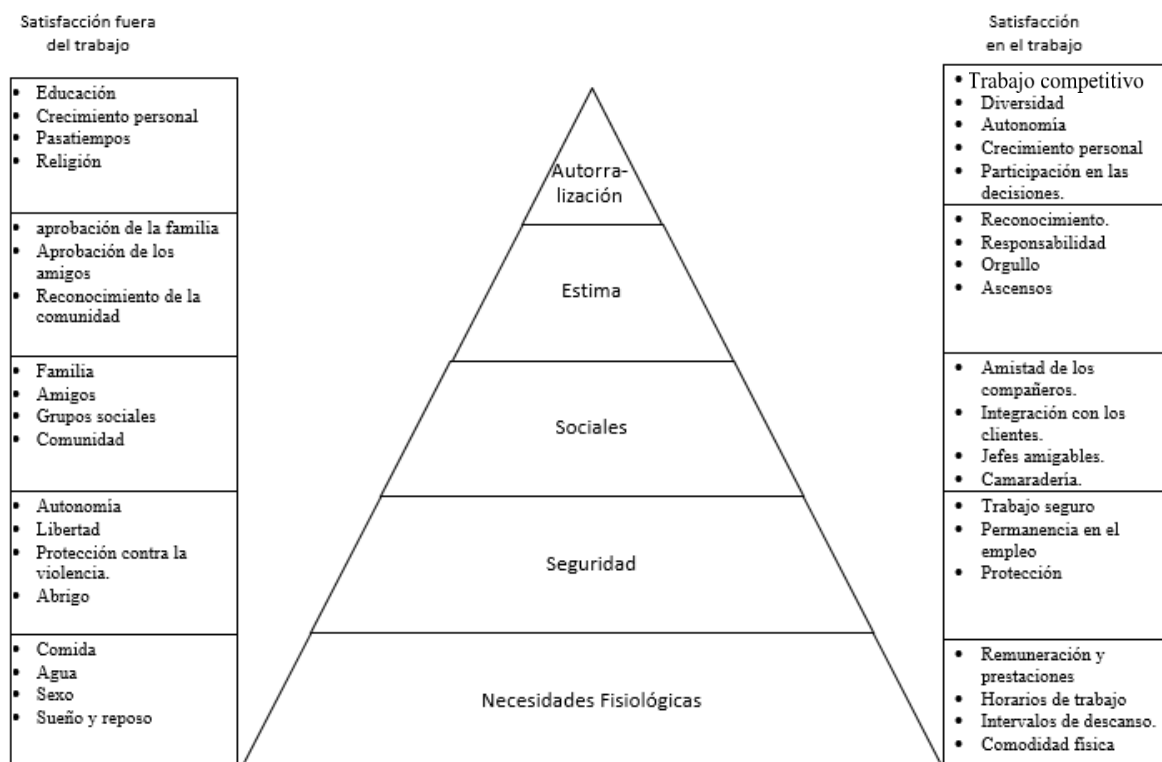


Figura 3: Pirámide de las necesidades de Maslow, elaborada por Chiavenato (2009)

### 2.5.3.2.- Teoría de los dos factores de Herzberg

Herzberg 1923-2000 un psicólogo natural de Lynn Massachusetts, Norte América, publicó en 1959 su libro titulado “Motivation at Work” en cuyo texto expuso su teoría sobre la Motivación e Higiene, conocida también como la teoría de los dos factores. Los factores a los que se refiere Herzberg relacionados con la satisfacción tienen que ver con aspectos concernientes al trabajo en sí y el contexto en que se desarrollan las labores, los que se denominan también de factores motivacionales y los factores higiénicos o extrínsecos (Manso, 2002).

Herzberg y sus colaboradores Mausner y Snyderman en 1957 realizaron una investigación sobre la satisfacción laboral, utilizaron una muestra de doscientos técnicos.

Método utilizado en la investigación fue el de los incidentes críticos, técnica que tiene su origen en los Estados Unidos en el contexto de la segunda Guerra Mundial, a partir de los estudios de Flanagan en 1954, 1978 que desarrolló para mejorar las habilidades de los pilotos (Nail, Gajardo y Muñoz, 2012).

Un método que no se interesa por las características, que se podrían suponer normales, sino por aquellas consideradas extremas, es decir, muy positivas o muy negativas: Éxitos o fracasos. Considerando ese modelo de observación, a los entrevistados se les pedía identificar e indicar situaciones en las que estaban plenamente satisfechos con su trabajo y también aquellas en las que se sentían particularmente insatisfechos. Las respuestas clasificadas demostraron dos tipos de resultados, por un lado, elevada satisfacción y, por otro, insatisfacción.

Los aspectos que se relacionaron con la elevada satisfacción tenían que ver con las muestras de valoración o reconocimiento, libertad para ser creativos, distribución de responsabilidades, la posibilidad de ser promovidos, etc.

Mientras que los aspectos que provocaban insatisfacción estaban relacionados con las políticas de la empresa y de la dirección, la supervisión, el salario, las condiciones laborales, etc. Estos dos grupos se denominaron como factores intrínsecos o extrínsecos.

Factores intrínsecos o motivacionales tienen que ver con el trabajo en sí en el que se destaca la valoración del trabajo, dejarles usar la imaginación creativa, la designación de responsabilidades, independencia y el ascenso laboral.

Los factores extrínsecos o higiénicos están relacionados con el contexto laboral y tienen que ver con las políticas de empresa y dirección, supervisión, salario justo, condiciones laborales, entre otras.

Comparando la jerarquía de necesidad propuesta por Maslow, antes ya explicada, con los factores intrínsecos o motivacionales de la teoría de Herzberg coincidirían con



los niveles más altos de la pirámide de Maslow que tiene que ver con la estima y con la autorrealización.

Mientras que los factores higiénicos o de contexto coincidirían con las necesidades básicas expuesta en la pirámide de necesidades, las que se refieren a las tres de la base piramidal.

Como sea, son factores que pueden contribuir a la satisfacción o no en el ambiente laboral. Como lo demuestra Barba (2011) que llevó acabo una investigación sobre “Factores predictores de la satisfacción laboral en los docentes de las instituciones educativas de la APC-SUR” en Lima. Encontró que “el ambiente laboral, el reconocimiento docente y la supervisión docente fueron variables predictores de la satisfacción laboral de los docentes de la APCSUR”.

La figura 4 muestra la relación de teorías de Maslow y Herzberg.

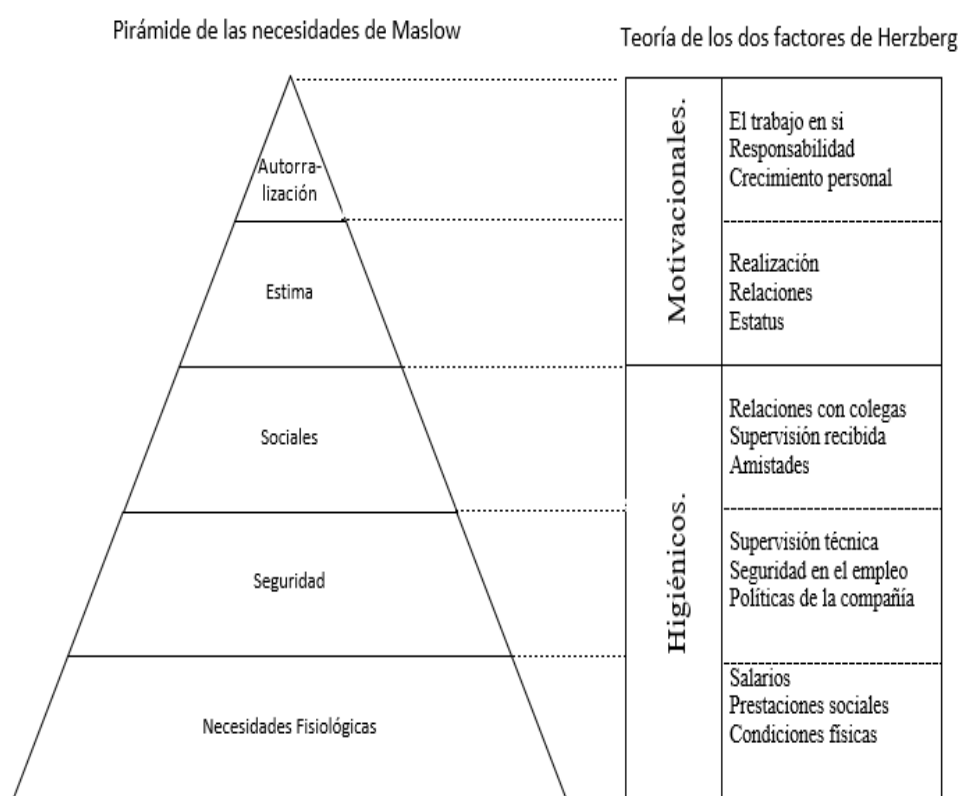


Figura 4: Relación de la Teoría de Maslow y la de Herzberg. Fuente Chiavenato (2009)

### **2.5.3.3.- Teoría X y Teoría Y de McGregor**

Douglas McGregor 1906-1964, psicólogo industrial norteamericano, en su obra “el lado humano de las organizaciones” (1994), texto publicado originalmente en 1960, en donde desarrolla dos formas de percepción de los directivos, un grupo de estos considera que los trabajadores solamente trabajan bajo control o amenaza, mientras que hay otro grupo de ellos que considera que la gente desea y necesita trabajar. Así que la actitud o el comportamiento de los jefes, respecto de sus colaboradores, está relacionada con alguna de estas dos posiciones, de donde se puede establecer el estilo autoritario o el participativo de los directivos. A esta doble perspectiva la denominó la teoría X y la teoría Y (McGregor, 1994) la que se explica del modo siguiente:

#### **La teoría X**

Hay una repugnancia intrínseca del ser humano hacia el trabajo y lo evitará siempre que pueda. Es una consecuencia del pecado original.

Debido a esa tendencia de rehuir al trabajo, gran parte de las personas tienen que ser obligadas, controladas, dirigidas y amenazadas con castigos para que desarrollen el esfuerzo adecuado en el logro de los objetivos de la organización. Dicha repugnancia es tan fuerte que la recompensa resulta insuficiente para superarla, se pueden aceptar los premios, pero luego se exigen otros. Por lo que, junto con el premio es necesaria la exigencia.

El ser humano promedio prefiere que lo dirijan, quiere soslayar responsabilidades, tiene relativamente poca ambición, y desea más que nada su seguridad. Es una idea que los gerentes lo expresan en privado y se refleja en la realidad.

El hombre es un animal insatisfecho, porque una vez satisfecha alguna necesidad aparece otra que ocupa su lugar. La necesidad satisfecha ya no motiva a la conducta humana.

#### **Supuestos de la teoría Y**

El empleo del esfuerzo físico y mental en el trabajo es tan natural como jugar o descansar, esto supone que, el ser humano común no tiene un disgusto inherente por el trabajo. De modo que el trabajo en sí puede constituir una fuente de satisfacción.

En tal situación, el control exterior y la coacción del castigo no son los únicos medios para encausar el esfuerzo humano hacia los objetivos de la organización. El hombre puede dirigirse y controlarse a sí mismo en beneficio de los objetivos de la organización.

El compromiso con los objetivos es función de las recompensas asociadas con su logro.

El ser humano está en continuo aprendizaje y no solamente acepta las responsabilidades, sino que las procura.

Tiene capacidad de imaginación e ingenio para resolver problemas de la organización.

Los alcances para la motivación, si admitimos estas dos perspectivas de McGregor, explicadas en la estructura piramidal de Maslow, según Robbins, 2004, consiste en lo siguiente: “en la teoría X se supone que las necesidades de orden inferior dominan a los individuos. En la teoría Y se asume que nos rigen las necesidades de orden superior. El mismo McGregor defendía que las premisas de la teoría Y son mejores que las de la teoría X, por tanto, proponía ideas como toma participativa de decisiones, puestos de trabajo de responsabilidad, y estimulantes, así como buenas relaciones entre colegas”.

#### ***2.5.3.4.- Teoría de los eventos situacionales de Quarstein et al***

Quarstein, McAfee y Glassman, 1992 sostienen la teoría de los eventos situacionales, según la cual, la satisfacción laboral está determinada por factores consideradas características situacionales y eventos situacionales. Las características

situacionales son los aspectos laborales que la persona tiende a evaluar antes de aceptar el puesto de trabajo (sueldo, oportunidades de promoción, condiciones de trabajo, política de empresa y supervisión). Los eventos situacionales son facetas laborales que ocurren una vez que el trabajador ocupa el puesto de trabajo y que este no los evaluó previamente. Dichos eventos podrán ser positivos (tiempo libre por culminar una tarea) o negativos (desperfecto de una máquina) (citados por Alfaro, Leyton, Meza y Záens, 2012).

#### **2.5.3.5.- Teoría de las determinantes de satisfacción laboral de Lawler**

Lawler (1973) sostiene la teoría de la satisfacción por facetas, según la cual, la satisfacción laboral es el resultado del nivel de correspondencia entre expectativa y realidad de la recompensa, entre las facetas y la valoración que hace el trabajador. *La cantidad que debería recibir* (expectativa) es el resultado de la evaluación de tres aspectos: 1) valoración de la contribución personal: actitudes, capacidades, experiencia, esfuerzo, tiempo de servicio, grado académico, rendimientos anteriores y actuales 2) valoración percibida de la contribución de los colegas o personas de referencia y 3) las características percibidas del trabajo: estatus, grado de dificultad, independencia, autonomía, responsabilidad, etc. Por otro lado, *la apreciación de la cantidad percibida* (realidad) procede de evaluar los siguientes aspectos: 1) valoración de los resultados de los otros, colegas o personas de referencia y 2) los resultados efectivamente obtenidos o resultados alcanzados por el individuo. Al compararse las expectativas con la realidad retribuida, puede ocurrir estas tres situaciones: 1) si *la cantidad que debería recibir* (expectativa) es igual a *la percepción de la cantidad recibida* (realidad), entonces hay satisfacción; 2) si es que el monto que debería percibir (expectativa) es mayor a la cantidad realmente recibida (realidad) entonces hay insatisfacción; y 3) si es que el monto que debería recibirse (expectativa) es menor del monto realmente recibido (realidad), entonces hay sentimientos de culpa e inequidad.

#### ***2.5.4.- Satisfacción laboral y sus potenciales efectos***

##### *Bienestar físico y psicológico*

Según la ley General de educación No 28044 en el artículo 56 señala lo siguiente:

“El profesor es agente fundamental del proceso educativo y tiene como misión contribuir eficazmente en la formación de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano. Por la naturaleza de su función, la permanencia en la carrera pública docente exige al profesor idoneidad profesional, probada solvencia moral y salud física y mental que no ponga en riesgo la integridad de los estudiantes” en este texto la ley nos da delineamientos para considerar el perfil del profesor. Ahora las instituciones educativas tienen sus métodos de evaluación para tener una referencia de la idoneidad profesional del docente, centros especializados para otorgar certificados médicos y conocer el estado físico y mental de los docentes.

Sin embargo, la idea sería que el docente se mantenga en buen estado físico y mental durante los años de servicio. Y una de las causas que podrían contribuir a eso es la satisfacción laboral según corroboran algunos estudios realizados por Jex y Gudanowsky (1992) y Spector (1988) que indican que “la salud física y psicológica se ve frecuentemente influenciada por el nivel de satisfacción en el trabajo. Se verifican correlaciones elevadas entre la salud psicológica y la satisfacción en el trabajo” (citados por Cavalcante, 2004) sucede lo mismo en correlaciones con la salud física.

##### *El buen desempeño docente*

El mismo artículo 56 en su letra “a” indica la actividad principal del docente en relación con sus alumnos: “Planificar, desarrollar y evaluar actividades que aseguren el logro del aprendizaje de los estudiantes, así como trabajar en el marco del respeto de las normas institucionales de convivencia en la comunidad educativa que integran”

Aquí tenemos la naturaleza de la labor docente, por tanto, una idea de lo que debe hacer un profesor. Pero el buen desempeño, la productividad docente va mucho más

allá de la observación de las normas, es decir, planificar bien, con empeño, creatividad, esmero y no solamente por cumplir la norma. Evaluar igualmente con objetividad tratando de incentivar el progreso del aprendizaje y siendo ejemplo del respeto de las normas en general para la cooperación de un buen clima institucional, todo ello requiere de muchos factores como el grado académico, la competencia profesional y se puede incluir el agrado por su trabajo.

La idea de que los trabajadores contentos son productivos surgió en la década de los 30 y 40 pero en realidad la correlación es de baja a moderada, lo cual, significa entre el 3 y el 9% de productividad es influenciada por la satisfacción laboral, esto es cuando se considera individualmente, sin embargo, hay variación, si se realizan comparaciones entre el grupo de trabajadores y productividad, porque, sí, hay una relación significativa (Robbins, 2004, p. 80). Lo que parece tener impacto inverso es la productividad. Mayor productividad mayor satisfacción.

#### *Compromiso institucional o espíritu colaborador*

El inciso “b” del artículo 56 de la ley No 28044 señala lo siguiente, respecto de la responsabilidad del docente y su contribución a la institución, “Participar en la Institución Educativa y en otras instancias a fin de contribuir al desarrollo del Proyecto Educativo Institucional, así como del Proyecto Educativo Local, Regional y Nacional”

Las indicaciones normativas son claras respecto de la contribución del docente con los proyectos institucionales. Es posible que por cumplir las normas todo el mundo se esfuerce, pero con espíritu de colaboración, de servicialidad, tratando no solamente de cumplir las normas, sino que, contribuyendo al buen desempeño de manera positiva, para esto no son suficientes la promulgación de las normas o principios. Hace falta una serie de circunstancias que conlleven a la identificación institucional y a la entrega profesional. Sin embargo, ello puede ser posible cuando el docente tenga un alto índice de satisfacción laboral. Porque quien se limita solamente hacer lo que se le asigna no es una buena señal de satisfacción. En este sentido dice Cavalcante (2004) “si los empleados de una organización habitualmente se limitan a hacer aquello que les es

solicitado sin manifestar cualquier señal de iniciativa, deberían ser medidos sus niveles de satisfacción, como forma de diagnosticar eventuales problemas”.

### *Satisfacción con la vida*

Este aspecto tiene que ver con la satisfacción subjetiva del docente por tanto un concepto complejo de definir, como sugiere Ureña (2015) sin embargo, los estudiosos han procurado diferentes aspectos, variables, dimensiones para poder explicar este tema importante en la vida de cada persona como de cada docente. “la satisfacción vital es la valoración global que la persona hace sobre su vida, cuando compara lo que ha conseguido, sus logros, con lo que esperaba obtener, sus expectativas” (Diener y Lucas, 1999; Pavot y Diener, 1993 en Cabañero, et al., 2004 citados por Ureña. 2015).

## **2.6.- Importancia de la satisfacción laboral docente**

El bienestar laboral en la experiencia cotidiana de los docentes se puede resaltar desde diferentes puntos de vista, ya sea, por la constante preocupación de los estudios realizados sobre dicho asunto, ya por el impacto en la salud emocional del docente o por la influencia social que dicha cuestión posee.

Las ciencias de la Educación han tratado el tema de la satisfacción e insatisfacción de los docentes desde una variedad de temas parecidos, así como: el malestar docente, angustia de los enseñantes, conflicto de los profesores, estrés y ansiedad del profesorado, el burnout (estar quemado) docente, la salud mental del profesorado y el retraimiento (Caballero, 2002).

Si bien, el bienestar laboral se constituye como una variable y que podría ser relacionada con la eficacia, la efectividad laboral y que además tiene que ver con la productividad, con la perseverancia laboral como señala (Robbins, 1996). También como Loitegui, (1990) que destaca la importancia de la satisfacción laboral en sí misma, porque tiene un impacto en el comportamiento del individuo (citado por Güell, 2014).

El docente satisfecho con su labor profesional no solamente sería un profesor emocionalmente saludable, sino que sería una persona más comprometida con la gestión del aprendizaje de sus alumnos. Además, sería capaz de desarrollar su labor docente reflejando muestras de cantidad y calidad.

Al mismo tiempo, un docente satisfecho estaría menos propenso al ausentismo y no habría motivos para abandonar su profesión. Todos estos aspectos contribuirían para un buen ambiente laboral en el aula, a nivel institucional con buenas relaciones ya sea con el director o directora y sus colegas.

## **2.7.- Inteligencia emocional en la satisfacción laboral**

Según Bello, Rionda y Rodríguez (2010) “La inteligencia emocional es considerada por autores como Brackett y col. como un marco propicio para explicar la función de las capacidades emocionales en el funcionamiento social, y otros destacan el alto valor predictivo de la satisfacción con la vida (...) La inteligencia emocional pretende la armonía entre emoción y cognición. Una visión de la naturaleza humana que no contemple su contenido emocional sería incompleta”.

Según algunas investigaciones realizadas y relacionadas entre la variable denominada Inteligencia Emocional y la variable llamada Satisfacción Laboral demuestran que hay una relación proporcional ya sea positiva que relación inversa entre ambas variables, tal es caso del estudio realizado en la universidad de Haifa en el norte de Israel realizado por Galit Meisler, quien sostiene que los trabajadores con mayores índices de IE tienen proporcionales índices de satisfacción como mayor dedicación a la tarea. Los trabajadores con mayor inteligencia emocional tienen una dedicación y satisfacción laboral superior a la de sus compañeros. El bajo nivel de optimismo, el de cambiar o abandonar el trabajo o su labor hecha de prisa está presente en las personas con índices por debajo de la media de IE. Los trabajadores con índices superiores a la media de IE emplean formas amables y menos enérgicas para persuadir, tienen un trato más cordial con sus superiores. Los mayores índices de IE significan mayores índices de bienestar, entrega laboral y justicia (citado por ABC, 2010).



Con el mismo sentido y en aspectos más específicos Piñar (2014) dice que, según el estudio de diferentes investigadores, los individuos con un índice alto en Inteligencia Emocional tienen mayor conciencia emocional, las gestionan mejor sus emociones, por esto, es que muchos estudiosos defienden que la IE instrumento potencial para adecuarse a diferentes contextos, resolver problemas, tolerar el estrés, controlar los impulsos y ser más optimistas y, por tanto, un mejor bienestar psicológico y personal, lo que conlleva un mejor desempeño laboral.

Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002, en sus estudios llegaron a comprobar que los individuos con altos índices de Inteligencia Emocional “percibida, estudiantes, expuestos a tareas estresantes de laboratorio percibían los factores estresores como menos amenazantes y presentaban menores reacciones psicofisiológicas como respuesta al estrés, con niveles de cortisol y presión sanguínea menores” (citados por Piñar, 2014).

Líderes que muestran un índice alto de inteligencia emocional se consideran mejor identificados con sus instituciones, muestran mayor aptitud en sus actividades laborales y saben utilizar sus habilidades emocionales para ejecutar mejor sus decisiones y para dar muestras de confianza y su espíritu colaborador con los otros (Gardner y Stough, 2002 citados por Evans, 2015, p. 448).

Si es que, en muchas investigaciones se han elaborado relaciones entre las variables la Inteligencia emocional con variables laborales o con algunos de sus factores y se ha podido descubrir una influencia positiva o significativa esto nos hace suponer que un docente emocionalmente inteligente no solamente se beneficiaría con una salud emocional estable, sino que, también ofrecería un servicio educativo igualmente satisfactorio. Puede ser válido como ilustración el estudio de Kernbach y Schutte (2005), quienes demostraron que el grado de satisfacción del cliente depende del nivel de inteligencia emocional del prestador del servicio (citado por Piñar, 2014).

Sea la educación emocional como la IE pueden ser componentes indispensables par la calidad de la acción pedagógica. En la actividad del docente hay inevitablemente una cotidiana relación interpersonal entre profesor y alumnos. En cuya interrelación

hay indispensablemente los componentes racionales y los emocionales. Se presupone por un lado la competencia profesional del docente, pero no está presupuesto la competencia emocional. Sin embargo, es importante y fundamental porque los alumnos ya están capacitados para percibir los estados emocionales del docente cuyo mensaje se transmite de modo verbal y no verbal. Recordemos, además, que, por el tipo de labor, el docente transcurre bastantes horas en la institución educativa y por ello es significativo tener presente que según Iraheta (2008) la institución educativa podría convertirse en un ambiente fundamental para el aprendizaje emocional por la cantidad de horas que los estudiantes pasan allí y por la significatividad que pueda tener el docente en la vida de sus niños y pueda llegar a compensar carencias educativas en el desarrollo emocional.

## **2.8.- Evaluación de niveles de satisfacción laboral según SL-SPC**

La escala SL-SPC diseñada por Sonia Palma Carrillo (anexo 2), permite una evaluación general de la actitud del trabajador hacia la labor que realiza, revela el grado de satisfacción o insatisfacción de cada trabajador en su labor que desempeña. Específicamente detecta qué tan satisfecho se encuentra el trabajador al autoevaluar los siguientes aspectos: I) significación de tarea, II) condiciones de trabajo, III) reconocimiento personal y/o social y IV) beneficios económicos. Cuyos factores están relacionados directa o indirectamente con planteamientos teóricos y conceptuales asumidos en este estudio respecto a este tema.

Dicho instrumento está diseñado según la técnica de Likert, la cual consta de una serie de ítems (27) y concentran valoraciones positivas y negativas, dicha puntuación valora del uno al cinco cada respuesta, alcanzando puntajes que oscilan entre 27 y 135 puntos acumulados. La escala permite evaluar cada ítem mediante las siguientes alternativas: Total acuerdo (TA), de acuerdo (A), indeciso (I), en desacuerdo (D), total desacuerdo (TD).

Hay una categorización de puntajes que se distribuyen en cinco niveles de evaluación: de este modo los puntajes que se obtengan entre 117 a más indican un nivel *Muy satisfecho*; los puntajes de 103 a 116 indican un nivel *Satisfecho*; los

puntajes de 89 al 102 indican un nivel *Promedio*; los puntajes del 75 al 88 indican un nivel *Insatisfacción* y los puntajes que van del 74 a menos indican un nivel *Muy insatisfecho*.

La lectura o interpretación de los cinco niveles de satisfacción es de la siguiente manera:

***Muy satisfecho*** los puntajes que se ubican dentro de este nivel indican una evaluación positiva y que el contexto organizacional es de positiva influencia.

***Satisfecho*** los puntajes obtenidos dentro de este nivel indican que si bien hay percepciones indican valor positivo, sin embargo, podrían existir sensaciones desagradables que ponen en riesgo las buenas actitudes hacia la tarea asignada.

***Promedio*** las estimaciones que se obtienen dentro de este nivel manifiestan la existencia de sensaciones ambivalentes y que afectarían claramente a las buenas actitudes frente a su labor.

***Insatisfecho*** Los promedios que se obtienen dentro de este nivel indican la existencia de aspectos en el trabajo que generan sentimientos adversos hacia el trabajo.

***Muy insatisfecho*** los puntajes dentro de este nivel indican una evaluación muy negativa de diversos factores laborales además de la influencia negativa de elementos organizacionales.

## 2.9.- Definición de términos

**Emoción.** Es una reacción psicosomática compleja que se experimenta como respuesta a un estímulo real o imaginario. Es una moción o agitación interior que persuade al ser humano a reaccionar como respuesta a un estímulo interno o externo.

**Inteligencia.** Capacidad natural del hombre para razonar de modo abstracto, para procesar información y adquirir habilidades de aprendizaje. Capacidad para resolver problemas novedosos sea lógico-matemáticos que sociales, y de tipo contextual adaptativo adecuándose a la realidad o adaptando la realidad hacia sí.

**Inteligencia emocional.** Capacidad de darse cuenta del estado interior emocional para conocerlo y administrarlo de forma adecuada y que dicha conciencia emocional tenga un impacto positivo en el bienestar emocional personal y social.

**Intrapersonal.** Habilidad que describe a la persona capaz de su percepción emocional interna, consciente de lo que realmente es y de lo que anhela, cuya conciencia es la base de la adquisición de otras habilidades como la autocomprensión, autoregulación y la expresión de ideas y sentimientos de manera asertiva.

**Interpersonal.** Habilidad de percibir, discernir y comprender, en contextos determinados, las emociones de las personas con las que nos interrelacionamos y actuar en sintonía con sus estados emocionales. La conciencia interpersonal es la base de habilidades socioemocionales como la empatía y la resolución de problemas interpersonales.

**Adaptabilidad.** Disposición a permanecer abiertos a lo novedoso ya sean circunstancias cotidianas, nuevos enfoques o nuevas ideas y lo suficientemente flexibles para responder a los diversos cambios.

**Manejo de estrés.** Habilidad que está asociada con la capacidad de evaluar las circunstancias estresantes de cada día lo más objetivas posibles, puesto que, de cómo se juzgue la realidad se actúa. Igualmente, el manejo de estrés está asociado a la habilidad que se tiene para estar tranquilos y relajados distinguiendo los pensamientos racionales de los irracionales que son los causantes de estados estresantes.

**Estados de ánimo.** Los podríamos agrupar en positivos y negativos, los primeros describirlos como placenteros, relajantes, saludables, etc., mientras que los negativos, como experiencias subjetivas desagradables, de sufrimiento e incluso perjudiciales para la salud. Tiene que ver con el optimismo y la felicidad, rasgos que están influenciados por la predisposición genética y por factores ambientales. En muchas circunstancias nuestros estados de ánimo están relacionados con el estilo de pensamiento, por lo que, aprender a ser objetivos puede ser una buena técnica para el bienestar anímico.

**Satisfacción laboral.** La satisfacción laboral es la experiencia de equilibrio emocional, físico, mental, psicológico y social que trasciende la mera ausencia de enfermedades, tiene que ver con la salud emocional y psicológica como resultado del proceso de percepción que el trabajador experimenta en el entorno laboral como en el desarrollo de sus actividades propias.

**Satisfacción laboral docente.** La satisfacción laboral del docente va a depender de múltiples factores, pero podemos considerar como predominantes las características y necesidades individuales, situación profesional, proyectos y aspiraciones personales, los cuales están interrelacionadas entre sí y con las condiciones laborales, normas, clima institucional, gestión, etc.

### **3.- Objetivos**

#### **3.1.- Objetivo general**

Determinar si existe relación entre los niveles de inteligencia emocional y los niveles de satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

#### **3.2.- Objetivos específicos**

Para alcanzar el objetivo general enunciado en el numeral anterior, en esta investigación pretendemos lograr los siguientes propósitos específicos:

Establecer la relación entre el componente intrapersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

Establecer la relación entre el componente interpersonal y la satisfacción laboral en los profesores de educación primaria.

Establecer la relación entre el componente de adaptabilidad y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

Establecer la relación entre el componente del manejo de estrés y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

Establecer la relación entre el componente del estado de ánimo y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

#### **4.- Hipótesis**

##### **4.1.- Hipótesis general**

Existe relación significativa entre los niveles de inteligencia emocional y los niveles de satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

##### **4.2.- Hipótesis específicas**

**Subhipótesis “a”** Existe relación significativa entre el componente intrapersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

**Subhipótesis “b”** Existe relación significativa entre el componente interpersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

**Subhipótesis “c”** Existe relación significativa entre el componente de adaptabilidad y la satisfacción laboral en los docentes de educación.

**Subhipótesis “d”** Existe relación significativa entre el componente de manejo de estrés y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

**Subhipótesis “e”** Existe relación significativa entre el componente de estados de ánimo y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

## **CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO**

### **1.- Tipo de investigación**

El tipo de investigación es básica, cuya finalidad es una indagación que se orienta a la búsqueda de conocimientos nuevos sin un fin práctico específico e inmediato (Sánchez y Reyes, 1992), pues, buscamos conocer el nivel de inteligencia emocional y el nivel de satisfacción laboral de docentes de educación primaria.

Según su enfoque es una investigación cuantitativa (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), porque se miden variables, para lo cual se utiliza la estadística como herramienta básica de análisis de datos y predomina el método hipotético deductivo.

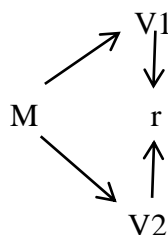
### **2.- Diseño de investigación**

Esta investigación es no experimental porque no se manipulan variables. Ex post Facto. (Hernández et al., 2010), se observa, identifica, describe y analiza las dimensiones de la inteligencia emocional y los factores considerados intrínsecos y factores denominados extrínsecos de la satisfacción laboral en docentes de nivel primario tal como sucedieron en su contexto.

El diseño de nuestra investigación corresponde a una indagación descriptiva correlacional. De acuerdo con Sánchez y Reyes (1992), Hernández et al (2010) es descriptiva correlacionada porque mide y evalúa el grado de correlación existente al

comparar niveles de IE y niveles de SL en los docentes de educación primaria y cuya relación puede ser positiva o inversa.

### *Diagrama*



Donde:

V1 = Niveles de inteligencia emocional.

V2 = Niveles de satisfacción laboral.

M = Muestra.

r = relación.

En el anterior esquema la **M** es la inicial de muestra en la que se realizó el estudio y los subíndices **V1** y **V2** nos indican observaciones obtenidas en cada una de las dos variables distintas, finalmente, la **r** hace referencia a la posible relación existente entre las distintas variables de estudio.

### **3.- Variables**

Dado los cruces de las fórmulas de las subhipótesis, para contrastarlas se requirió la obtención de los datos de los dominios de las siguientes variables.



### *Variable: Niveles de inteligencia emocional*

#### *Definición conceptual*

Bar-On (1997) define a la inteligencia emocional como “un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas, y presiones del medio. Como tal, nuestra inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional” (citado por Ugarriza, 2001, p. 10).

#### *Clasificación de niveles de inteligencia emocional*

La clasificación de los niveles distribuye los puntajes en cinco categorías de evaluación: de este modo los puntajes que se obtengan entre 130 a más indican *Alta capacidad emocional*; los puntajes de 115 a 129 indican *Buena capacidad emocional*; los puntajes de 86 al 114 indican un nivel *Promedio*; los puntajes del 70 al 85 indican *Baja capacidad emocional* y el puntaje que va del 69 a menos indica *muy baja capacidad emocional o extremadamente por debajo del promedio*. Consta de un formato de respuesta de autoevaluación de cinco puntos: 1= Rara vez o nunca es mi caso, 2 = Pocas veces es mi caso, 3= A veces es mi caso, 4 = Muchas veces es mi caso y 5 = Con mucha frecuencia o siempre es mi caso. La forma final del I-CE consta de 133 ítems

#### *Definición operacional*

Puntaje obtenido por medio del ICE de Bar-On ICE el cual evalúa 5 subdivisiones denominadas componente: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés, estados de ánimo, considerando, profesores que necesitan perfeccionar la IE a los que obtengan puntajes por debajo o igual a 60, profesores con niveles por debajo del promedio a los que obtengan puntajes entre 70 y 85, docentes con capacidad emocional adecuada a quienes obtengan puntajes de 86 a 114, docentes con buena

capacidad emocional a los que obtengan puntajes entre 115 a 129 y docentes con capacidad muy desarrollada a los docentes que obtengan un puntaje mayor a 130.

*Variable: niveles de satisfacción laboral*

*Definición conceptual*

Robbins y Coutler (1996) definen la satisfacción laboral “como la actitud general de un individuo hacia su trabajo. Una persona con un alto nivel de satisfacción en el puesto tiene actitudes positivas hacia el mismo; una persona que está insatisfecha con su puesto tiene actitudes negativas hacia él” (p. 16). Además, resalta algunos factores que contribuyen a la satisfacción laboral: “un trabajo desafiante desde el punto de vista mental, recompensas equitativas, condiciones de trabajo que constituyen un respaldo, colegas que apoyen y el ajuste de personalidad” (p.16). Palma (2006) indica que la experiencia de satisfacción laboral es un modo de relacionarse con la tarea asignada, la disposición o tendencia más o menos estable del trabajador hacia su labor, basado en creencias y valores desarrollados a partir de la experiencia ocupacional. También considera que la satisfacción laboral es el resultado de la percepción de las condiciones y aspiraciones individuales del trabajador como de los aspectos contextuales, en los que se destacan, la naturaleza del trabajo, las condiciones en las que se realizan las tareas, la valoración de los logros personales y los pagos por los servicios prestados.

*Clasificación de los niveles de satisfacción laboral*

La tipificación de los niveles distribuye los puntajes en cinco categorías de valoración, de este modo, los puntajes que se obtengan entre 117 a más indican un nivel *Muy satisfecho*; los puntajes de 103 a 116 indican un nivel *Satisfecho*; los puntajes de 89 al 102 indican un nivel *Promedio*; los puntajes del 75 al 88 indican un nivel *Insatisfacción* y los puntajes que van del 74 a menos indican un nivel *Muy insatisfecho*. El formato de respuestas permite estimar cada ítem mediante las siguientes alternativas: Total acuerdo (TA), de acuerdo (A), indeciso (I), en desacuerdo (D), total desacuerdo (TD).

### *Definición operacional*

Consiste en el puntaje adquirido por medio de la escala SL-SPC, la cual examina el significado de la tarea en sí, las condiciones laborales, los reconocimientos personales y sociales y las remuneraciones económicas, considerando a los profesores con experiencias muy insatisfechas o con autoevaluación muy negativa a quienes obtengan un puntaje menor o igual a 74, docentes con autoevaluación de nivel insatisfecho o evaluación negativa, a quienes obtengan puntajes de 75 – 88, docentes en niveles promedios, esto es, los que no están satisfecho pero tampoco insatisfecho a profesores obtengan promedios entre 89 y 102. Docentes satisfechos a los que obtengas puntajes entre 103 y 116 y docentes muy satisfechos a los que obtengan puntajes mayor o igual a 117.

### **4.- Muestra**

Para este estudio, la muestra que se asumió se denomina “muestra disponible” porque se considera a todo el conjunto de elementos investigados, estuvo conformada por docentes del nivel primario de la Institución Educativa Parroquial de Nuestra Señora de la Anunciación de Huacho, la tabla 2 muestra la distribución por género, frecuencia y porcentaje.

*Tabla 2: Distribución de la muestra por género*

SEXO	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	17	71%
Masculino	07	29%
TOTAL	24	100%

FUENTE: Test de I.E y S.L aplicados a los docentes. Diciembre, 2016.

La tabla 2 muestra el resultado de los test de investigación aplicados a 24 profesores quienes conformaron la muestra de estudio, en ello claramente se puede apreciar que el 71% de los encuestados está formado por las mujeres y solo un 29% lo conforman los varones. Todo ello indica que la Institución Educativa Primaria Nuestra

Señora de la Anunciación de Huacho está constituida por profesoras en un 71% y solo un 29% de profesores. La muestra se tratará también por grupos de edades distribuidos del modo siguiente en la tabla 3:

*Tabla 3: Distribución de la muestra por edades*

Grupos de Edad	Frecuencia	Porcentaje
23 – 32 años	5	21%
33 – 42 años	11	46%
43 – 52 años	7	29%
53 o más años	1	4%
TOTAL	24	100%

FUENTE: Test de I.E y S.L aplicado a los docentes. Diciembre, 2016.

La tabla 3 muestra el resultado de los test de investigación aplicados a 24 profesores quienes conformaron la muestra de estudio, en ello claramente se puede apreciar que el 46% de los profesores y profesoras tienen una edad entre 33 a 42 años, asimismo el 29% de los profesores y profesoras tienen una edad entre 43 a 52 años, también se observa que el 21% de los profesionales son relativamente jóvenes que tienen una edad entre 23 a 32 años, y finalmente solo un 4% de los profesores son mayores con una edad mayor a los 52 años.

## 5.- Instrumentos para medir las variables de estudio

### 5.1.- Inventario del Cociente Emocional ( ICE Bar-On)

	Ficha técnica
Nombre original	: EQ-I (Bar-On Emotional Quotient Inventory)
Autor	: Reuven Bar-On
Procedencia	: Toronto – Canadá
Adaptación peruana	: Nelly Ugarriza Chávez
Administración	: Individual o colectiva
Duración	: Sin límites de tiempo. Durac. Aprox. 30-40min.
Aplicación	:Personas desde los 16 años en adelante
Puntuación	:análisis computarizado o manualmente
Significación	:5 componentes con 15 subdivisiones
Tipificación	: Baremos peruanos
Usos	: Educacional, clínico, jurídico, médico laboral
Confiabilidad	:Alfa de Cronbach (consistencia interna)= .85

EQ-I (Bar-On Emotional Quotient Inventory), es el nombre original del instrumento, creado por Reuven Bar-On. Dicho autor diseñó este instrumento con el propósito de evaluar su propuesta conceptual del mecanismo emocional y social que empezó a exponer en el año de 1980.

Según Ugarriza (2001) “Desde sus inicios el enfoque de Bar-On fue multifactorial con la finalidad de ampliar las habilidades involucradas en la inteligencia no-cognitiva. El autor estudió su propuesta de 11 a 15 factores componentes de la inteligencia no-cognitiva durante dos décadas. (...) se relaciona con el potencial para el rendimiento, antes que con el rendimiento en sí mismo; se orienta en la fundamentación para el proceso, antes que en la orientación con base a logros” (p. 2).

La organización de la propuesta teórica de Bar-On sobre el tipo de inteligencia considerada no-cognitiva se puede apreciar en dos perspectivas: por un lado, el enfoque sistémico que reseña la estructura de cinco componentes con sus respectivos subcomponentes distribuidos en 15 subdivisiones. “Por ejemplo, las relaciones

interpersonales, la responsabilidad social y empatía están sistemáticamente relacionados con las habilidades interpersonales, por tal motivo pertenecen al componente interpersonal. Este inventario genera un cociente emocional y cinco cocientes emocionales compuestos, basados en las puntuaciones de quince subcomponentes; por otro lado, la visión topográfica organiza los componentes de la inteligencia no cognitiva de acuerdo con un orden de rangos, distinguiendo Factores Centrales FC (o primarios) relacionados con Factores Resultantes” FR (o de más alto orden). (Ugarriza, 2001, pp. 3-6).

### *Adaptación peruana*

El instrumento diseñado y elaborado para jóvenes y adultos por Bar-on es de procedencia canadiense pero fue adaptado y estandarizado en nuestro país por la Dra. Ugarriza. Dicha autora utilizó 2249 encuestados, empleó el muestreo probabilístico como método de tipo intencional. Lo referente a la estructuración del instrumento, inicialmente fue creada “una muestra de 1000 ítems que estuvieron basados en definiciones operacionales, de esta muestra inicial se seleccionaron 133 ítems, el ordenamiento de los ítems se organizó de tal manera que se iniciará por los menos ‘amenazadores’, la forma final del inventario consta de 133 ítems y está integrada por 5 componentes y 15 subcomponentes” (Ugarriza, 2001, pp. 7-8)

## **5.2.- Confiabilidad y validez del I-CE de Bar-On**

*Prueba de fiabilidad:* las pruebas de confiabilidad ejecutadas en dicho instrumento estuvieron concentradas tanto en la consistencia interna como en la confiabilidad re-test, en el extranjero. Todos los subcomponentes evidenciaron coeficientes alfa promedio de Cronbach altos. El menor fue de .69 para el subcomponente responsabilidad social y el más alto para comprensión de sí mismo con .86.

En la muestra peruana, perfilada por Ugarriza, en lo que, a la consistencia interna se refiere, los coeficientes alfa de Cronbach son muy altos .93. los componentes de dicho inventario oscilan entre .77 y .91. mientras que, los de menor índice son los subcomponentes de flexibilidad con .48, independencia y solución de problemas con

.60, mientras que los otros factores restantes mostraron coeficientes por encima de los .70 (Ugarriza, 2001).

*Pruebas de validez:* este estudio está destinado a mostrar lo exitoso y eficiente que es dicho instrumento en el análisis de lo que tiene requerido evaluar. Para validarlo se han realizado diversos estudios relacionados con la validez de contenido, aparente, convergente, divergente, de grupo-criterio, de constructo, factorial, discriminante y validez predictiva en seis países en los últimos 17 años (Ugarriza, 2001, p. 20):

*La validez de contenido* es la indicación exitosa de lo bien que representan los ítems el dominio de cada una de las escalas.

*La validez aparente* es la facilidad con la que es comprendido por el autoevaluado

*La validez convergente* sirve para analizar si dicho test se puede relacionar con estimaciones externas que resguardan a los mismos constructos o parecidos. Se encontró relación entre los puntajes del I-CE y los puntajes del rendimiento laboral.

*Validez divergente* es un método que se utiliza para determinar si las dimensiones evaluadas por una prueba se diferencian de otros constructos con los que teóricamente deberían discriminar. De este modo se demostró que la IE no-cognitiva examinada por el CE no es otra forma de CI. La correlación entre ambas inteligencias es muy baja. Por lo que, el CE total de la escala demuestra muy baja correlación con el CI y el WAIS (WAIS; Wechsler, 1958) citado por Ugarriza (2001, p. 21).

*La validez de contrastación con grupo criterio* esta prueba se realizó para comprobar si es que el I-CE de Bar-On evidenciaba diferencias entre grupos experimentales de procedencias diferentes.

*La validez de constructo* es un amplio análisis para evaluar el grado de exactitud con el que dicho instrumento capta lo diseñado para evaluar. Los resultados que muestran las diferentes vías de análisis indican solidez de argumentaciones del autor de IE y sus conceptualizaciones de los subcomponentes.

*El análisis factorial* prueba para analizar el esquema de los subcomponentes del instrumento y poder argumentar pragmáticamente la teoría propuesta. Es un modo estadístico de analizar si las estimaciones congregan indiscutiblemente los principales factores que se creen estar interrelacionados con las destrezas emocionales.

*Tabla 4: Criterios para la interpretación de los puntajes del I-CE de Bar-On*

Puntajes estándares	Pautas de interpretación
130-más	Capacidad emocional muy desarrollada: muy alta
115-129	Capacidad emocional desarrollada: alta, buena
86-114	Capacidad emocional adecuada: promedio
70-85	Necesidad de mejorar: Por debajo del promedio
69-menos	Necesidad de mejorar: extremadamente baja IE

FUENTE: Ugarriza (2001, p. 28)

Los niveles altos del test revelan que las capacidades emocionales analizadas constituyen destrezas emocionales adecuadas, muy bien ejercitadas y que funcionan eficazmente.

Los niveles bajos del test manifiestan deficientes habilidades emocionales y requieren la necesidad de mejorarlas para enfrentarse a las situaciones adversas cotidianas.

Los niveles altos y bajos del test evidencian la distancia en la que se ubican del nivel promedio 100. Las estimaciones que sobrepasen la media o que se encuentren por debajo de una desviación estándar (15 puntos) deben ser considerados significativos.



### 5.3.- Escala de la Satisfacción Laboral SL- SPC

#### Ficha técnica

Nombre original	: Escala de Satisfacción Laboral (SL-SPC)
Autor	: Sonia Palma Carrillo
Procedencia	: Perú
Administración	: Individual o colectiva. Físico o computarizado
Duración	: Sin límite de tiempo. Aprox. De 15 min.
Aplicación	: Trabajadores con relación laboral dependencia
Puntuación	: Calificación manual o computarizada
Significación	: Factor General Satisfacción
Tipificación	: 1058 trabajadores con dependencia laboral de Lima – metropolitana
Usos	: Diagnóstico organizacional
Confiabilidad	: Alfa de Cronbach (consistencia interna) = .84

Coca (2010) la Escala de Satisfacción Laboral SL-SPC, fue diseñada y elaborada por la Dra. Sonia Palma como parte de sus actividades de profesora investigadora en la Facultad de Psicología de la Facultad Ricardo Palma (Lima-Perú) en el Perú. Palma (2006) dicha escala concede hacer un análisis general sobre la actitud de trabajador ante su labor, descubriendo cuan satisfecho o insatisfecho le dimana a cada uno en su tarea asignada, concretamente averigua el grado de satisfacción con referencia a algunos factores laborales de tipo extrínsecos e intrínsecos como: trascendencia de la labor, ambientes laborales, la valoración personal y social y las remuneraciones económicas. Dicha escala es un instrumento válido para poder establecer perfiles de dichos factores laborales, y determinar en qué medida influyen en el grado de satisfacción laboral, sobre la base de dicho diagnóstico se proponen indicaciones para una posible intervención.

Anterior a dicha escala existe otra parecida, elaborada por la misma Dra. Palma, estaba conformada por 36 ítems distribuidos en 7 factores, se aplicó a una muestra compuesta por 952 trabajadores en la ciudad de Lima, se sometió a pruebas de validez y confiabilidad, pero, no fue sometida a la prueba de análisis factorial. Dicho instrumento, en su versión segunda, significa un reajuste concorde con el contexto organizacional. Todos los datos adquiridos según la muestra se analizaron en el programa computarizado spss con el propósito de someterlos a diversos estudios

estadísticos. Según su autora dicho test fue analizado considerando diversas pruebas (Palma, 2006):

Prueba de confiabilidad, con dicha prueba se evidenció una consistencia interna por medio del Alfa de Cronbach .84. Prueba de validez de contenido, se analizaron los ítems correlacionándolos por factores con el coeficiente de Spearman, se halló correlaciones positivas y significativas. Con el propósito de comprobar la viabilidad para el análisis factorial se sometieron los datos al análisis del Test de Káiser y Meyer Olkin .852, cuyos resultados se deben considerar buenos para el análisis factorial. Dicho test está constituido por 27 ítems los cuales están distribuidos en cuatro tipos de factores, dos de ellos intrínsecos a la tarea asignada y los otros dos de naturaleza extrínseca a la misma.

#### I. factor laboral intrínseco: *la significación*

El primer factor que se evalúa tiene que ver con el sentido, el significado, la valoración que la tarea asignada tiene en relación al modo de ser de la persona. El trabajo cobra sentido en la medida que proporciona la sensación de sentirse útil al realizarlo. Es la realización, equidad y aporte personal. El trabajo en sí mismo es significativo porque da sentido a la vida del que lo realiza porque es acorde a las capacidades individuales.

#### II. factor laboral extrínseco: *las condiciones*

Este factor tiene que ver con las condiciones contextuales en los que se desarrolla la tarea asignada. El trabajador evalúa constantemente las condiciones infraestructurales, aspecto material que facilita u obstaculiza la actividad laboral como aspectos inmateriales que tienen que ver con las políticas institucionales, disposiciones laborales como el tipo de relación entre el personal institucional.

### III. factor laboral intrínseco: *el reconocimiento personal o social*

Este factor tiene que ver con una valoración del trabajo en sí, respecto al valor personal y social que el desempeño y los logros significan para el mismo trabajador como los responsables institucionales.

### IV. factor laboral extrínseco: *las prestaciones remunerativas*

Este factor tiene que ver con una dimensión extrínseca al trabajo, es el reconocimiento tangible del esfuerzo realizado por parte del empleador al que ejecuta una actividad laboral. Es un reconocimiento que tiende a ser evaluado en cuanto si es justo o injusto con el esfuerzo empleado.

#### **5.4.- Confiabilidad y validez de SL-SPC.**

La validación se realizó en una muestra peruana, con personal de la ciudad de Lima mediante la consistencia interna y se obtuvieron resultados superiores a .8 para el coeficiente Alfa Cronbach y Guttman. Cuyo dato, además, indica que el instrumento es fiable.

La autora además comprobó la viabilidad del análisis factorial considerando la medida de adecuación Kaiser-Meyer, el test de esfericidad y el nivel de significación, como resultado se obtuvieron: medida de adecuación Kayser-meyer .852; Test de esfericidad de Barlett 10161.49 y nivel de significación 0, en consecuencia, la medida de adecuación es mayor a .5, el test de esfericidad tiene valor elevado y el nivel de significación es menor a .05.

También se llevó acabo el análisis factorial para poder determinar la relación entre ítems y factores, en cuyo estudio se aplicó el método Varimax, con el propósito de explicar el sentido y significado de los factores en la matriz de pesos factoriales.

Coca (2010) la estimación de dicha escala atañe a las predicciones de la técnica Likert, considerando niveles de 1 al 5 y teniendo en cuenta que los ítems pueden ser

positivos o negativos, los puntajes fluctúan entre el 27 y el 135. Dichos puntajes se pueden categorizar en 5 niveles, como indica la tabla 5.

*Tabla 5: Criterios de interpretación según el nivel de satisfacción*

Puntaje total	Niveles de Satisfacción
117 o más	Muy satisfecho
103-116	Satisfecho
89-102	Promedio
75-88	Insatisfecho
74 ó menos	Muy insatisfecho

Los números que se corresponden con el grado o nivel calificativo de *muy satisfecho* indican que el desempeño laboral está asociado con valoraciones positivas y que el contexto organizacional es de positiva influencia. Los números que se corresponden con el grado o nivel calificativo de *satisfecho* manifiestan que si bien existen valoraciones positivas es posible la existencia de impresiones contrapuestas que ponen en riesgo la actitud laboral. Los números que se corresponden con el grado o nivel calificativo de *promedio* manifiestan la existencia de impresiones ambivalentes, que afectan la actitud del trabajador. Los números que se corresponden con el grado o nivel calificativo de *insatisfecho* manifiestan la presencia de factores laborales negativos y que provocan impresiones adversas en la actividad laboral. Los números que se corresponden con el grado o nivel calificativo de *muy insatisfecho* advierten impresiones negativas y la influencia negativa de elementos organizacionales.

## **6.- Recolección de datos**

Esta investigación se realizó en la Institución Educativa Parroquial “Nuestra Señora de la Anunciación” de la ciudad de Huacho, con un total de 24 docentes entrevistados. Para iniciar tuvimos que solicitar la autorización a la directora del centro ya indicado, posteriormente, con dicho consentimiento se entrevistó personalmente cada uno de los docentes para luego hacerles entrega de los tests de recolección de

datos, ya sea, el ICE Bar-On que la escala SL- SPC. La evaluación se llevó a cabo de manera individual.

Una vez realizada la recolección de información por medio de dichos tests, el procesamiento de los datos de cada instrumento se llevó a cabo de manera computarizada, para lo cual se elaboró la base respectivo considerando la información de los instrumentos de investigación, para luego proceder a hacer algunos análisis estadísticos como la estimación de frecuencias, media, porcentajes. Con cuyos datos también se estableció la relación entre las variables de estudio. Finalmente para determinar el tipo de relación entre variables se recurrió a la prueba del coeficiente de correlación de Pearson.

## CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS

### 1.- Análisis de la variable nivel de Inteligencia Emocional

Para establecer los niveles de IE se han respetado los 5 niveles que se establece en el instrumento de investigación ya sea para el total de la variable que para las respectivas divisiones, es decir, la estimación media obtenida por los profesores en los componente como en el total del test, la tabla 6 explica la escala de valoración, puntaje, nivel de inteligencia emocional según las respuestas de los encuestados.

*Tabla 6: Escala de valoración para el test de Inteligencia Emocional*

Respuestas	Valor de escala	Puntaje	Nivel cualitativo
Rara vez es mi caso	1	60-menos	Marcadamente bajo
Pocas veces mi caso	2	70-85	Bajo
A veces es mi caso	3	86-114	Promedio
Muchas veces es mi caso	4	115-129	Bueno
Siempre es mi caso	5	130-más	Marcadamente alto

Seguidamente mostramos los datos obtenidos a través del test de investigación que corresponde a la variable niveles de IE debidamente ordenados y analizados en sus respectivas tablas y figuras en las que se podrá observar el nivel obtenido en cada componente que a su vez puntualizan el nivel alcanzado en dicha variable los docentes encuestados.

### 1.1.- Análisis del nivel de componentes de la IE

*Tabla 7: Frecuencias obtenidas por Nivel de Componente Intrapersonal (CIA)*

Componente Intrapersonal	Frecuencias Absolutas	Porcentaje
Marcadamente bajo	1	4%
Bajo	2	8%
Promedio	4	17%
Bueno	7	29%
Marcadamente alto	10	42%
TOTAL	24	100%

Fuente: Test de Inteligencia Emocional aplicado a los docentes, diciembre 2016

La tabla 7 muestra el resultado del test de investigación aplicado a 24 profesores quienes conformaron la muestra de estudio, en ello se ha estudiado el componente intrapersonal (CIA) de la inteligencia emocional. En cuyo componente se muestran: la comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia de los profesores. Los resultados revelan: 1 docente que representa el 4% registra un nivel marcadamente bajo en dichas competencias emocionales, 2 docentes que representan el 8% muestran bajo nivel, el 17% que son 4 profesores indican un nivel promedio, mientras que 7 docentes que equivale al 29% registran buena y 10 docentes que son el 42% registran alto nivel de habilidades intrapersonales.

*Tabla 8: Frecuencias obtenidas por Nivel de Componente Interpersonal (CIE)*

Componente Interpersonal	Frecuencias Absolutas	Porcentaje
Marcadamente bajo	1	4%
Bajo	3	13%
Promedio	4	17%
Bueno	6	25%
Marcadamente alto	10	42%
TOTAL	24	100%

Fuente: Test de Inteligencia Emocional aplicado a los docentes, diciembre 2016

La tabla 8 muestra el resultado del test de investigación aplicado a 24 profesores quienes conformaron la muestra de estudio, en ello se ha estudiado el componente interpersonal (CIE) de la inteligencia emocional.

Dicho componente lo conforman: la empatía, responsabilidad social y la relación interpersonal de los docentes.

Los resultados en esta dimensión emocional revelan: 1 profesor que representa el 4% muestra una marcaba bajo nivel, 3 docentes que son el 13% muestran bajo nivel, mientras que 4 docentes registran nivel promedio y es el 17%, mientras que, buenas habilidades sociales muestran 6 docentes, eso es, el 25% y el marcadamente alta 10 docentes que representan el 42%.

*Tabla 9: Frecuencias obtenidas por Nivel de Componente Adaptabilidad (CAD)*

Componente Adaptabilidad	Frecuencias Absolutas	Porcentaje
Marcadamente bajo	2	8%
Bajo	3	13%
Promedio	5	21%
Bueno	7	29%
Marcadamente alto	7	29%
TOTAL	24	100%

Fuente: Test de Inteligencia Emocional aplicado a los docentes, diciembre 2016

La tabla 9 muestra el resultado del test de investigación aplicado a 24 profesores quienes conformaron la muestra de estudio, en ello se ha estudiado el componente adaptabilidad (CAD) de la inteligencia emocional. En cuyo componente se analiza: prueba de la realidad, flexibilidad y solución de problemas de los docentes.

Los resultados indican: en el nivel marcadamente bajo, se registraron 2 docentes que representan el 8%, nivel bajo 3 docentes y representan el 13%, mientras que, promedio, registraron 5 docentes quienes representan el 21%, buena y marcadamente alta 7 en cada nivel que representan el 29% respectivamente.



*Tabla 10: Frecuencias obtenidas por Nivel de Componente Manejo de Estrés (CME)*

Componente Manejo de Estrés	Frecuencias Absolutas	Porcentaje
Marcadamente bajo	1	4%
Bajo	2	8%
Promedio	5	21%
Bueno	8	33%
Marcadamente alto	8	33%
TOTAL	24	100%

Fuente: Test de Inteligencia Emocional aplicado a los docentes, diciembre 2016

La tabla 10 muestra el resultado del test de investigación aplicado a 24 profesores quienes conformaron la muestra de estudio, en ello se ha estudiado el componente manejo de estrés (CME) de la inteligencia emocional. En cuyo componente se analizan: la tolerancia al estrés y control de impulsos.

Los niveles registrados en este componente indican que: 1 docente registra marcadamente bajo nivel de la tolerancia al estrés y control de impulsos y equivale al 4%, 2 docentes muestran bajo nivel y equivale al 8%, el 21% tiene nivel promedio y son 5 docentes, de bueno a marcadamente alto nivel hay 8 docentes en cada nivel, los que representan 33% respectivamente.

*Tabla 11: Frecuencias obtenidas por Nivel de Componente Estado de Ánimo General (CAG)*

Componente Estado de Ánimo General	Frecuencias Absolutas	Porcentaje
Marcadamente bajo	1	4%
Bajo	2	8%
Promedio	4	17%
Bueno	7	29%
Marcadamente alto	10	42%
TOTAL	24	100%

Fuente: Test de Inteligencia Emocional aplicado a los docentes, diciembre 2016

La tabla 11 muestra el resultado del test de investigación aplicado a 24 profesores quienes conformaron la muestra de estudio, en ello se ha estudiado el estado de ánimo

general (CAG) de la inteligencia emocional. En cuyo componente se evalúan la felicidad y el optimismo de los docentes.

Los resultados indican: 1 docente muestra marcadamente bajo estado de ánimo que es el 4%, 2 docentes con bajo estado de ánimo que equivale al 8%; nivel promedio muestran 4 docentes que equivale al 17%; buen nivel, 7 docentes y es el 29% y alto nivel de estado de ánimo, 10 docentes, que equivale al 42%.

### 1.2.- Análisis del nivel de Inteligencia Emocional

*Tabla 12: Frecuencias obtenidas por Nivel de Inteligencia Emocional*

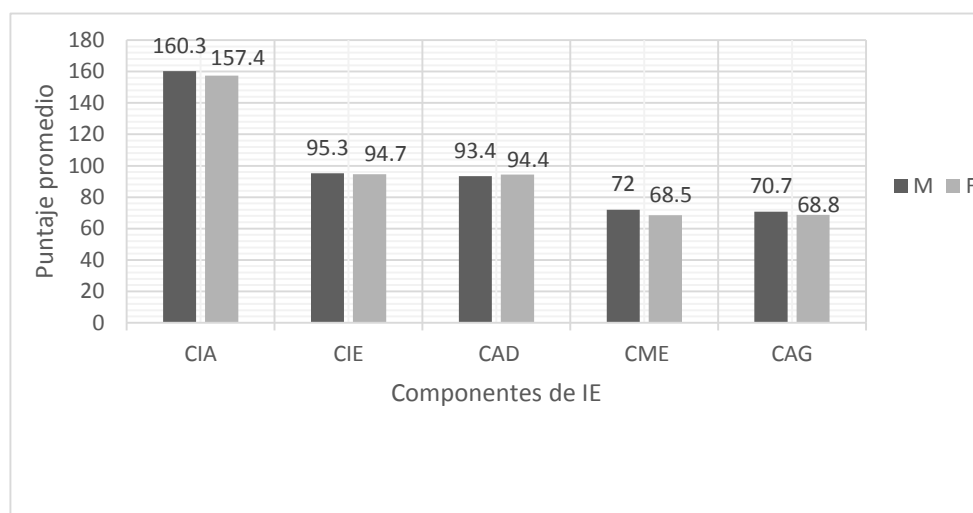
Inteligencia Emocional	Frecuencias Absolutas	Porcentaje
Marcadamente bajo	1	4%
Bajo	2	8%
Promedio	5	21%
Bueno	7	29%
Marcadamente alto	9	38%
TOTAL	24	100%

Fuente: Test de Inteligencia Emocional aplicado a los docentes, diciembre 2016

La tabla 12 muestra el resultado del test de investigación aplicado a 24 profesores quienes conformaron la muestra de estudio, en ello se ha estudiado el nivel de inteligencia emocional.

Aquí se muestran los resultados del nivel global de inteligencia emocional de los docentes y se muestra: 1 docente con nivel marcadamente bajo esto es, el 4%, 2 docentes que es el 8% y muestra bajo nivel de inteligencia emocional, 5 docentes con nivel promedio de inteligencia emocional y es el 21%, buen nivel de inteligencia emocional muestran 7 docentes que equivale al 29% y alto nivel de inteligencia emocional 9 docentes que representan el 38%.

### 1.3.- Comparación de promedios alcanzados en cada uno de los componentes de IE, por género



*Figura 5: Comparación de promedios por sexo en los cinco componentes de IE*

La figura 5 muestra los promedios alcanzados y comparados en cada uno de los componentes de la IE de los docentes y las docentes. Cuyos componentes son los siguientes: Componente intrapersonal (CIA), Componente interpersonal (CIE), Componente adaptabilidad (CAD), Componente manejo de estrés (CME) y Componente estado de ánimo general (CAG).

En el Componente intrapersonal (CIA), los docentes con un promedio de 160.3 muestran **mayor** puntaje que las docentes con un promedio de 157.4.

En el Componente interpersonal (CIE) igualmente los docentes con un promedio de 95.3 muestran **mayor** puntaje que las docentes con un promedio de 94.7

En el Componente adaptabilidad (CAD) sin embargo, los docentes con un promedio de 93.4 muestran **menor** puntaje que las docentes con un promedio de 94.4.

En el Componente manejo de estrés (CME) de nuevo, los docentes con un promedio de 72 muestran **mayor** puntaje que las docentes con un promedio de 68.5.

En el Componente estado de ánimo general (CAG) igualmente los docentes con un promedio de 70.7 muestran **mayor** puntaje que las docentes con un promedio de 68.8.

#### 1.4.- Comparación de promedios alcanzados en cada uno de los componentes de IE, por edad

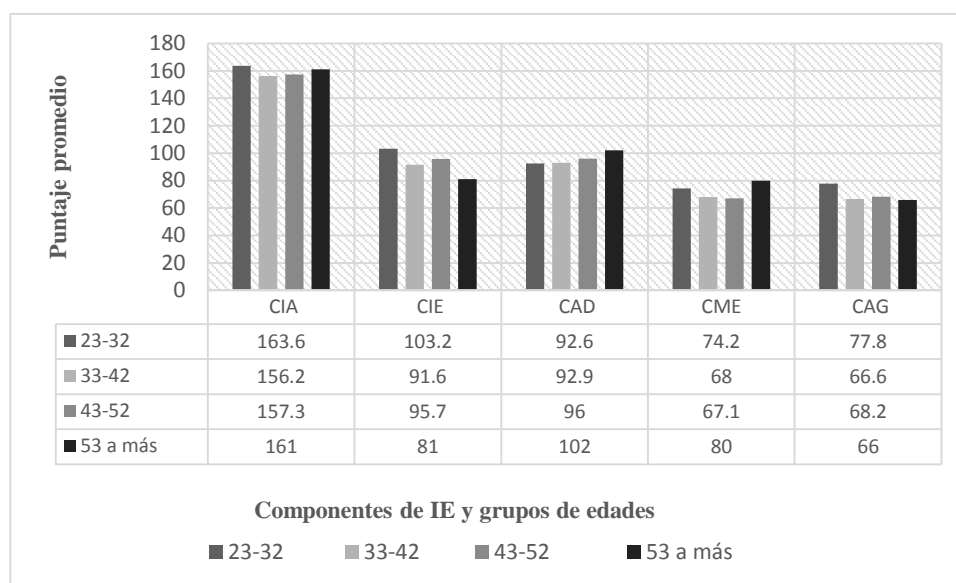


Figura 6: Comparación de promedios alcanzados en cada uno de los componentes de IE

La figura 6 muestra los promedios alcanzados y comparados en cada uno de los cinco componentes de inteligencia emocional de los docentes y las docentes distribuidos en grupos de edades. Cuyos componentes son los siguientes: componente intrapersonal (CIA), Componente interpersonal (CIE), componente adaptabilidad (CAD), Componente manejo de estrés (CME) y componente estado de ánimo general (CAG).

En el componente intrapersonal (CIA), los docentes con edades entre los (23-32) años muestran el más alto puntaje promedio con 163.6 seguido del grupo de (53 a más años) con 161 puntos que supera al grupo de docentes con edades entre (43-52) años que tiene un puntaje promedio de 157.3. El menor puntaje lo registran los docentes de (33-42) años con 156.2.

En el componente interpersonal (CIE) los docentes con edades entre los (23-32) años continúan mostrando el más alto puntaje promedio con 103.2 seguido del grupo

de (43-52) años con 95.7 puntos que supera al grupo de docentes con edades entre (33-42) años que tiene un puntaje promedio de 91.7. El menor puntaje lo registran los docentes de 53 a más años con 81.

En el componente adaptabilidad (CAD) en este componente los docentes con mayor edad han registrado los puntajes más altos, el que va descendiendo conforme disminuyen las edades: los docentes entre los años (53 a más) registra un puntaje promedio de 102. Superior al grupo de (43-52) años que muestra un puntaje promedio de 96, seguido del grupo de docentes con edades entre (33-42) años que tiene un puntaje promedio de 92.9 y el grupo con menores edades (23-32) años esta vez tiene el puntaje menor de 92.6.

En el componente manejo de estrés (CME) los que mayor puntaje promedio registran son los de mayor y menor edad. El grupo de (53 a más años) tiene un puntaje de 80 y los de (23-32) tienen 74.2. Seguidos de los de (33-42) con 68 y los de menor puntaje lo registra el grupo de (43-52) con 67.1.

En el componente estado de ánimo general (CAG) los que mayor puntaje promedio registran son los de menor edad. El grupo de (23-32) años tiene un puntaje de 77.8 seguidos de los de (43-52) que tienen 68.2. Continúan los de (33-42) con 66.6 y los de menor puntaje lo registran el grupo de mayor edad 53 a más años con 66 puntos.

### **1.5.- Comparación de promedios obtenidos en los subcomponentes de Inteligencia Emocional, por género**

Con el propósito de analizar los subcomponentes que tienden hacia lo más alto y los subcomponentes críticos se hace el siguiente análisis.

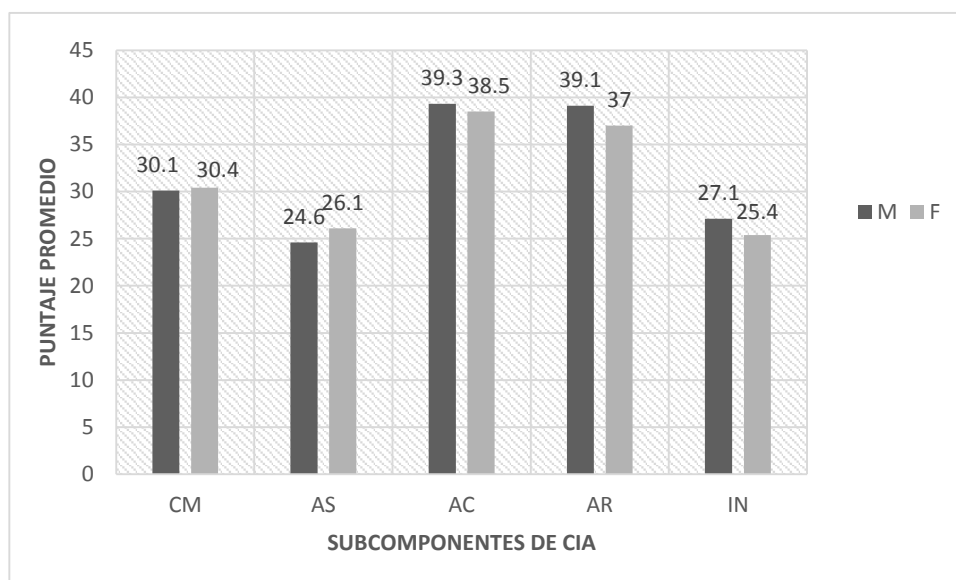


Figura 7: Comparación de promedios por sexo en los 5 subcomponentes de CIA

Las subdivisiones del componente intrapersonal CIA lo conforman 5 elementos:

Comprensión emocional de sí mismo (CM), asertividad (AS), autoconcepto (AC), autorrealización (AR) e independencia (IN).

La figura 7 muestra que en el subcomponente autoconcepto (AC) los profesores varones registran el **más alto** puntaje promedio con 39,3, aunque seguido por la habilidad de autorrealización (AR) con 39.1. En ambas competencias emociones muestran **mayores** puntajes al de las profesoras que registran un puntaje de 38.5 en autoconcepto (AC) y 37 puntos en autorrealización (AR).

Los menores puntajes registran los profesores varones en Asertividad (AS) con 24.6. Mientras que las profesoras registran su menor puntaje en Independencia (IN) con 25.4.

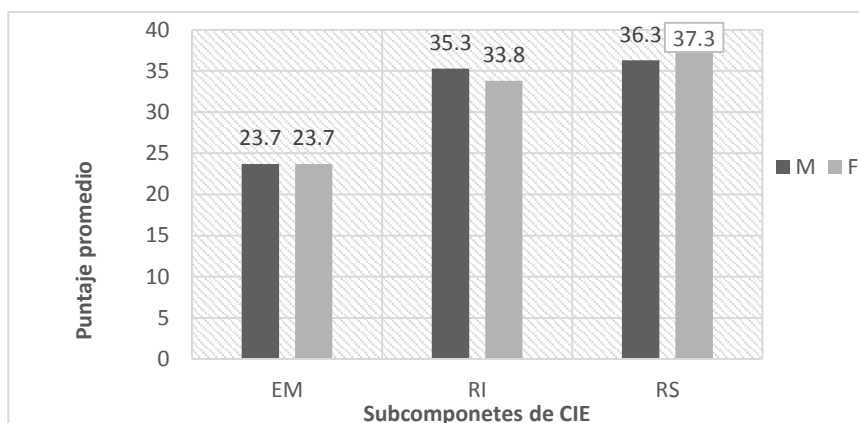


Figura 8: Comparación de promedios por sexo en los 3 subcomponentes de CIE

Los elementos que conforman al componente interpersonal (CIE) son: empatía (EM), relaciones interpersonales (RI) y responsabilidad social (RS).

La figura 8 muestra que, en las competencias emocionales sociales, el mayor puntaje promedio lo registran las profesoras en responsabilidad social (RS) con 37.3 puntos, seguido de los profesores con el puntaje de 36.3 en responsabilidad social (RS).

El menor puntaje promedio se registra en empatía (EM) ambos sexos con 23.7 puntos.

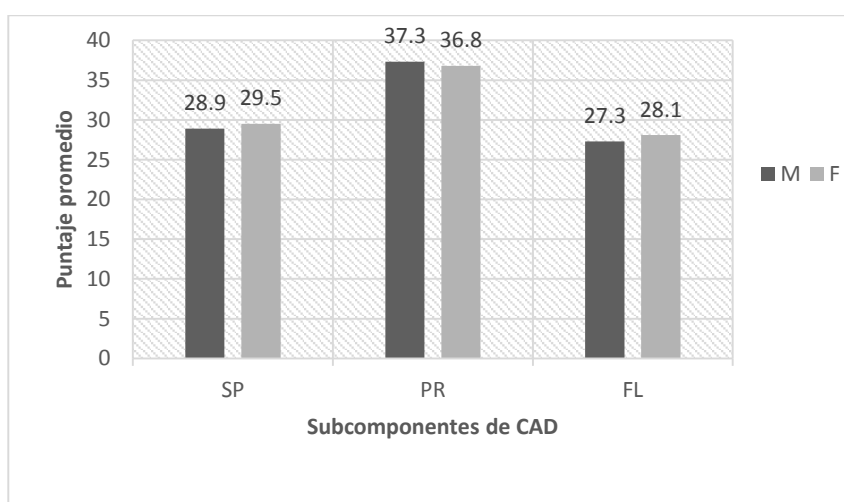
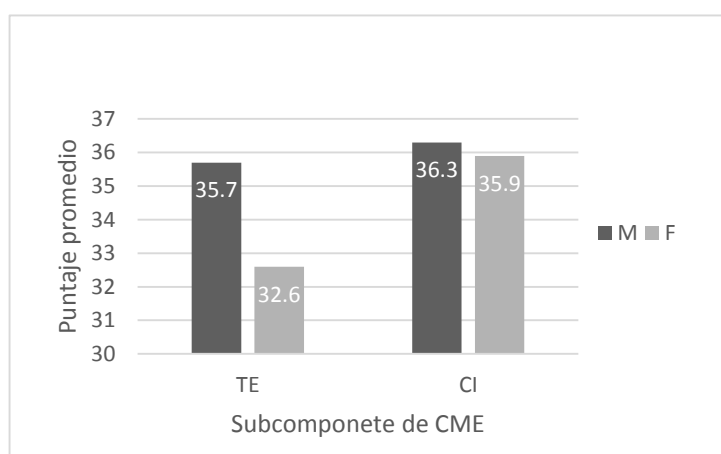


Figura 9: Comparación de promedios por sexo en los 3 subcomponentes de CAD

Los subcomponentes de la adaptabilidad (CAD) son: solución de problemas (SP), prueba de la realidad (PR) y flexibilidad (FL).

La figura 9 muestra que el mayor puntaje lo registran los profesores varones en Prueba de la realidad (PR) con 37.3, seguido por las profesoras con 36.8.

Los menores puntajes registran también los profesores varones en flexibilidad (FL) con 27.3 puntos promedio. Y las profesoras tienen su menor puntaje en esta habilidad emocional, aunque con puntaje mayor al de los varones con 28.1 en flexibilidad (FL).



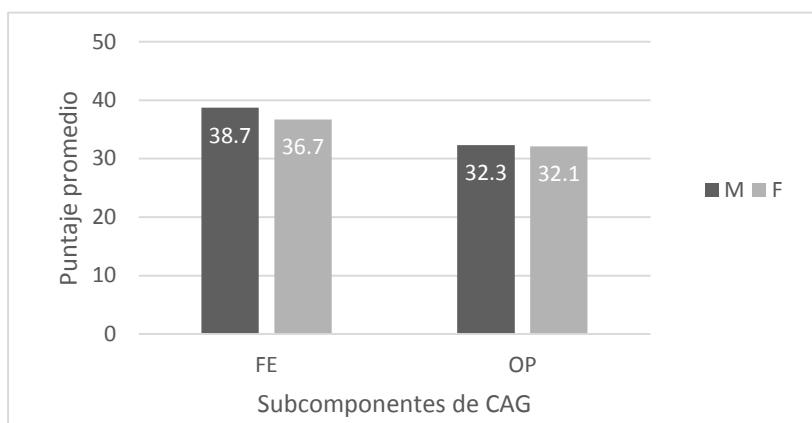
*Figura 10: Comparación de promedios por sexo en los 2 subcomponentes de CME*

Los subcomponentes del manejo de estrés (CME) son: tolerancia al estrés (TE) y control de los impulsos (CI).

En la figura 10 los profesores varones obtienen el mayor puntaje en control de los impulsos (CI) con 36.3, seguido de las profesoras con 35.9.

El menor puntaje lo registran las mujeres en tolerancia al estrés (TE) con 32.6.





*Figura 11: Comparación de promedios por sexo en los 2 subcomponentes de CAG*

Los subcomponentes del estado de ánimo general (CAG) Los conforman: felicidad (FE) y optimismo (OP).

En la figura 11 los profesores varones tienen el mayor puntaje en felicidad (FE) con 38.7.

El menor puntaje lo registran las profesoras en optimismo con 32.1

### 1.6.- Comparación de promedios alcanzados en cada subcomponente de IE, por grupos etarios

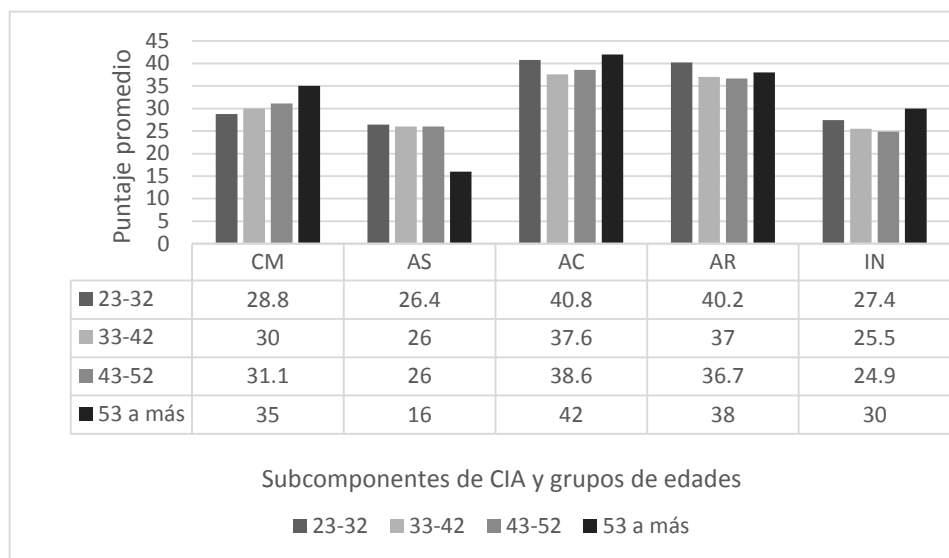
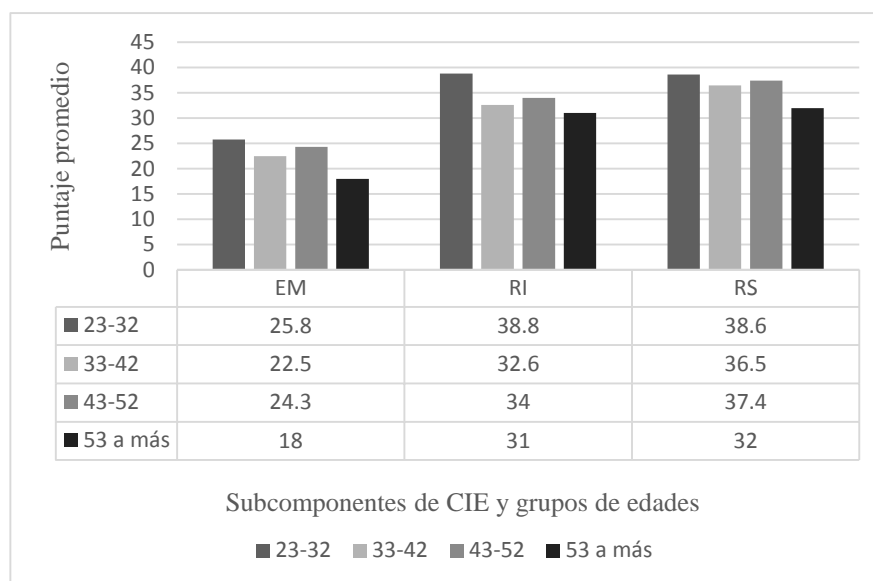


Figura 12: Comparación de promedios por edad en los 5 subcomponentes de CIA

Comprensión emocional de sí mismo (CM) está compuestos por las siguientes habilidades: asertividad (AS), autoconcepto (AC), autorrealización (AR) e independencia (IN).

En la figura 12 se muestra que el mayor puntaje lo registra el grupo de mayor edad (53-a más años) en autoconcepto (AC) con 42 puntos promedio, seguido del grupo de menor edad (23-32) con 40.8, al que le sigue el grupo de años entre (43-52) con 38.6 y con 37.6 puntos promedio el grupo de (33-42).

El menor puntaje también lo registra el grupo de menor edad (53 a más años) con 16 puntos en Asertividad (AS), en la misma habilidad están los otros grupos con puntajes similares de 26 y 26.4.

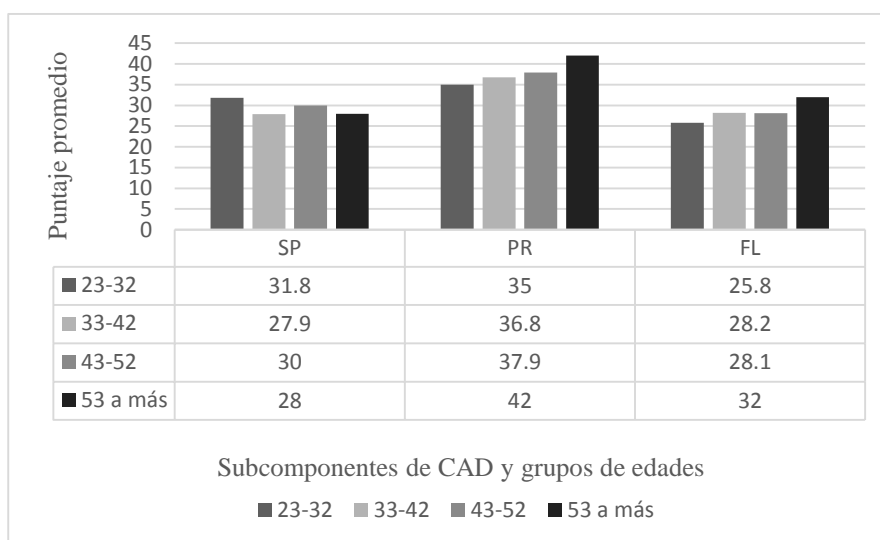


*Figura 13: Comparación de promedios por edad en los 3 subcomponentes de CIE*

En esta área se evalúan las siguientes habilidades sociales: empatía (EM), relaciones interpersonales (RI) y responsabilidad social (RS).

En la figura 13 se señala que el mayor puntaje lo registra el grupo de menor edad (23-32) en relaciones interpersonales (RI) con 38.8 puntos, mientras que en esta misma habilidad el grupo de mayor edad (53 a más años) registra el menor puntaje con 31.

El menor puntaje se registra en la habilidad de empatía (EM) el grupo de mayor edad (53 a más años) con 18 y el de (33-42) con 22.5 puntos.



*Figura 14: Comparación de promedios por edad en los 3 subcomponentes de CAD*

En el área de adaptabilidad (CAD) se evalúan las siguientes habilidades: solución de problemas (SP), prueba de la realidad (PR) y flexibilidad (FL).

En la figura 14 se muestra que en Prueba de la realidad (PR) coincide la tendencia de edad con el puntaje obtenido por cada grupo el mayor puntaje de 42 puntos e registra para el grupo de (53 a más años) y en forma descendente con 37, 9 (43-52), 36.8 (33-42) y el de menor edad (23-32) con el puntaje menor de 35.

El menor puntaje se registra en flexibilidad (FL) con 25.8 puntos para el grupo de menor edad (23-32).

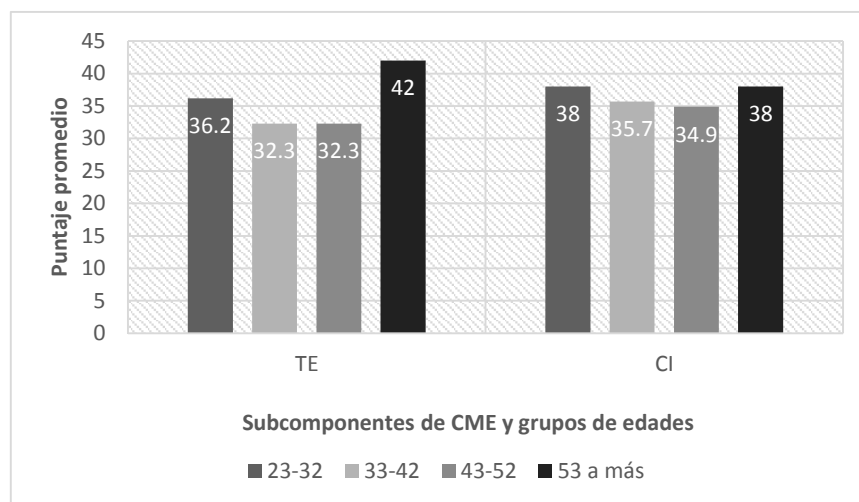


Figura 15: Comparación de promedios por edad en los 2 subcomponentes de CME

En esta área se evalúan las habilidades de tolerancia al estrés (TE) y control de los impulsos (CI).

En la figura 15 se muestra el mayor puntaje para el grupo de mayor edad (53 a más años) con 42 puntos en tolerancia al estrés (TE).

El mismo gráfico muestra el menor puntaje para los grupos de edades entre (33-42) y (43-52) con 23.3 puntos para ambos grupos en tolerancia al estrés (TE).

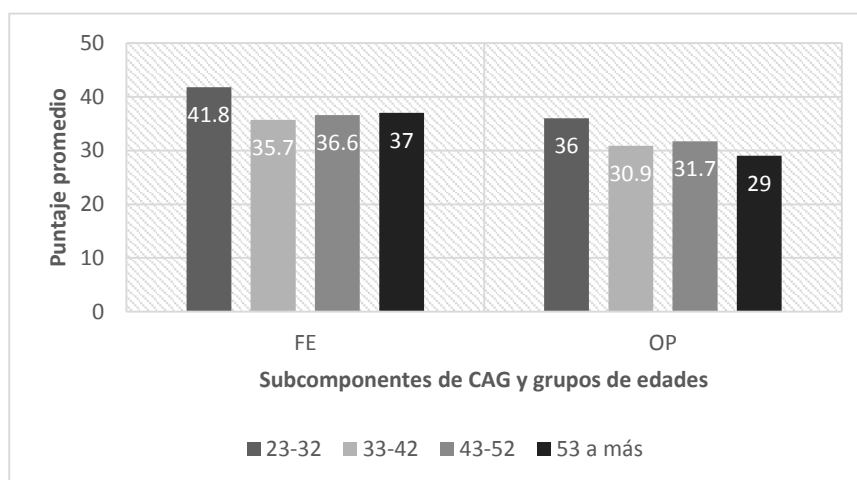


Figura 16: Comparación de promedios por edad en los 2 subcomponentes de CAG

En esta área se evalúan las competencias siguientes: felicidad (FE) y optimismo (OP)

En la figura 16 se muestra el mayor puntaje para el grupo de menor edad (23-32) con 41.8 puntos en felicidad (FE).

El mismo gráfico señala que en optimismo (OP) el grupo de mayor edad (53 a más años) muestra el menor puntaje con 29.

## 2.- Análisis de la variable nivel de Satisfacción Laboral

Para el análisis de la variable nivel de satisfacción laboral, se consideran 5 niveles sea para la totalidad de la variable que, para sus subdivisiones, es decir, la estimación promedio lograda por cada uno de los profesores en los diversos componentes como en el total de la escala (tabla 13). La calificación del nivel de satisfacción laboral por factores estimados en puntajes nos muestra la tabla 14.

*Tabla 13: Escala de valoración*

Escala valorativa		Puntuación	Nivel de satisfacción
Total acuerdo	TA	117-más	Muy satisfecho
De acuerdo	A	103-116	Satisfecho
Indeciso	I	89-102	Promedio
En desacuerdo	D	75-88	Insatisfecho
Total desacuerdo	TD	74 o más	Muy insatisfecho

*Tabla 14: Escala de valoración para el test de Satisfacción Laboral*

Nivel de satisfacción	Significación de tarea	Condiciones de trabajo	Reconocimiento personal y/o social	Beneficios económicos	Puntaje total
Muy satisfecho	37 0 más	41 o más	24 o más	20 o más	117 o más
Satisfecho	33-36	35-40	20-23	16-19	103-116
Promedio	28-32	27-34	18-19	11-15	89-102
Insatisfecho	24-27	20-26	12-17	8-10	75-88
Muy insatisfecho	23 o menos	19 o más	11 o menos	7 o menos	74 o menos

## 2.1.- Análisis del nivel Satisfacción Laboral por factores

*Tabla 15: Frecuencias obtenidas por nivel de Significación de Tarea*

Significación de Tarea	Frecuencias Absolutas	Porcentajes
Muy satisfecho	14	58%
Satisfecho	7	29%
Promedio	1	4%
Insatisfecho	2	8%
Muy insatisfecho	0	0%
TOTAL	24	100%

Fuente: Escala de Satisfacción Laboral aplicada a los docentes. Diciembre, 2016

La tabla 15 muestra el resultado del test de investigación aplicado a 24 profesores quienes conformaron la muestra de estudio, en ello se ha estudiado el factor Significación de Tarea. En cuyo factor se evalúan los diferentes grados de satisfacción laboral.

Los resultados registrados son los siguientes 14 docentes indican estar muy satisfechos y son el 58% de los profesores, 7 indican estar satisfechos y representan el 29%, 1 docente muestra un nivel promedio y representa el 4%, 2 están insatisfechos y equivalen al 8%.

*Tabla 16: Frecuencias obtenidas por nivel de Condiciones de Trabajo*

Condiciones de Trabajo	Frecuencias Absolutas	Porcentajes
Muy satisfecho	7	29%
Satisfecho	9	38%
Promedio	3	13%
Insatisfecho	4	17%
Muy insatisfecho	1	4%
TOTAL	24	100%

Fuente: Escala de Satisfacción Laboral aplicada a los docentes. Diciembre, 2016

La tabla 16 muestra el resultado del test de investigación aplicado a 24 profesores quienes conformaron la muestra de estudio, en ello se ha estudiado el factor

condiciones de trabajo. En cuyo factor se evalúan los diferentes grados de satisfacción laboral.

Los resultados registrados indican que el 29%, es decir, 7 docentes, están muy satisfechos, el 38% de los profesores que son 9 docentes indican estar satisfechos y 3 docentes muestran un nivel promedio y representa el 13%, 4 están insatisfechos y equivalen al 17%, mientras que 1 docente se muestra muy insatisfecho y equivale al 4%.

*Tabla 17: Frecuencias obtenidas por nivel de Reconocimiento personal y/o social*

Reconocimiento personal y/o social	Frecuencias Absolutas	Porcentajes
Muy satisfecho	7	29%
Satisfecho	7	29%
Promedio	3	13%
Insatisfecho	4	17%
Muy insatisfecho	3	13%
TOTAL	24	100%

Fuente: Escala de Satisfacción Laboral aplicada a los docentes. Diciembre, 2016

La tabla 17 muestra el resultado del test de investigación aplicado a 24 profesores quienes conformaron la muestra de estudio, en ello se ha estudiado el factor reconocimiento personal y/o social. En cuyo factor se evalúan los diferentes grados de satisfacción laboral.

Los resultados registrados indican que el 29%, es decir, 7 docentes, están muy satisfechos, el 29% de los profesores que son 7 docentes indican estar satisfechos y 3 docentes muestran un nivel promedio y representa el 13%, 4 están insatisfechos y equivalen al 17%, mientras que 3 docentes se muestran muy insatisfecho y equivale al 13%.



*Tabla 18: Frecuencias obtenidas por nivel de Beneficios Económicos*

Beneficios Económicos	Frecuencias Absolutas	Porcentajes
Muy satisfecho	1	4%
Satisfecho	5	21%
Promedio	5	21%
Insatisfecho	8	33%
Muy insatisfecho	5	21%
TOTAL	24	100%

Fuente: Escala de Satisfacción Laboral aplicada a los docentes. Diciembre, 2016

La tabla 18 muestra el resultado del test de investigación aplicado a 24 profesores quienes conformaron la muestra de estudio, en ello se ha estudiado el factor beneficios económicos. En cuyo factor se evalúan los diferentes grados de satisfacción laboral.

Los resultados registrados indican que 1 docente que representa el 4% está muy satisfecho, 5 docentes que son el 21% indican estar satisfechos también, 5 docentes que son el 21% indican un nivel promedio, 8 docentes que son el 33% están insatisfechos y 5 de los docentes que representan el 21% indican estar muy insatisfechos con los beneficios económicos.

## **2.2.- Análisis de los datos obtenidos para el nivel de Satisfacción Laboral**

*Tabla 19: Frecuencias obtenidas por nivel de Satisfacción Laboral*

Satisfacción Laboral	Frecuencias Absolutas	Porcentajes
Muy satisfecho	8	33%
Satisfecho	7	29%
Promedio	3	13%
Insatisfecho	4	17%
Muy insatisfecho	2	8%
TOTAL	24	100%

Fuente: Escala de Satisfacción Laboral aplicada a los docentes. Diciembre, 2016

La tabla 19 muestra el resultado del test de investigación aplicado a 24 profesores quienes conformaron la muestra de estudio, en ello se ha estudiado el nivel de satisfacción laboral.

Los resultados, a nivel global, registrados indican que 8 docente que representa el 33% están muy satisfechos, 7 docentes que son el 29% indican estar satisfechos, 3 docentes que son el 13% indican un nivel promedio de satisfacción, 4 docentes que son el 17% están insatisfechos y 2 de los docentes que representan el 8% indican estar muy insatisfechos.

### 2.3.- Comparación de promedios, por género

Con el propósito de analizar qué tipo de factores de satisfacción laboral tiende hacia lo más alto y los factores críticos se hace el siguiente análisis.

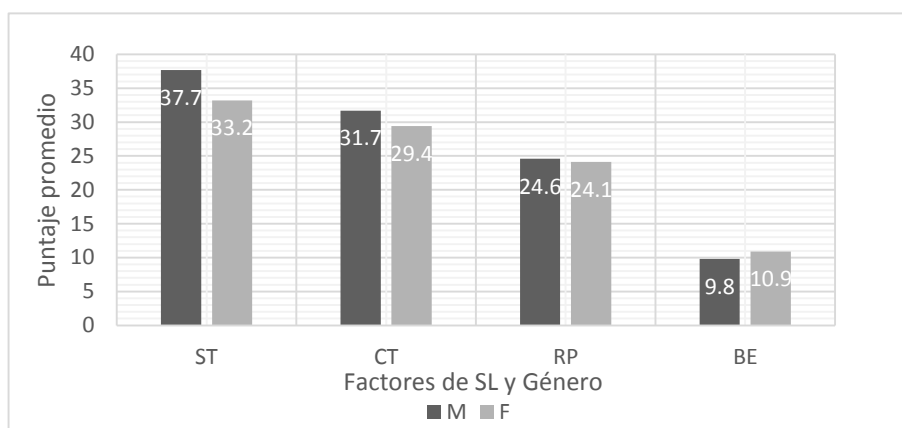


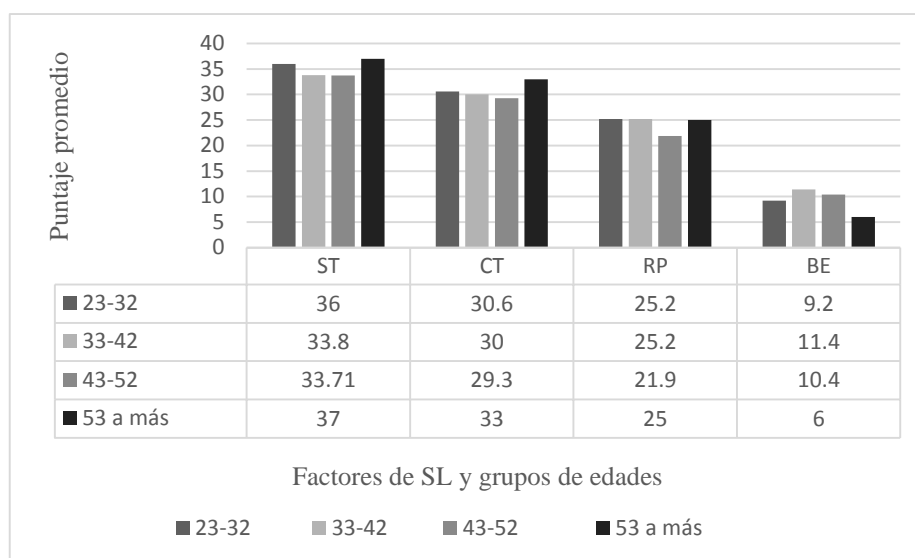
Figura 17: Comparación de promedios registrados en los factores de Satisfacción Laboral, por sexo

En esta área se evalúan cuatro factores de la satisfacción laboral y son las siguientes: Significación de tarea (ST), condiciones de trabajo (CT), reconocimiento personal y/o social (RP) y beneficios económicos (BE)

La figura 17 muestra que los profesores varones registran el mayor puntaje promedio en Significación de tarea (ST) con un puntaje de 37,7, dato que indican que en ese factor los profesores están muy satisfechos. Mientras que las profesoras registran un puntaje de 33.3, con lo que indican estar satisfechas en significación de tarea.

El mismo gráfico muestra que el puntaje menor lo registran los profesores varones en el factor extrínseco de beneficios económicos (BE) con 9.8, dato que indica que los docentes varones están insatisfechos. Las mujeres en este factor registran un puntaje de 10.9 dato que les ubica también entre la apreciación de insatisfacción.

#### 2.4.- Comparación de promedios, por grupos de edad



*Figura 18: Comparación de promedios registrados en los factores de Satisfacción Laboral, por grupos de edad*

En esta área se evalúan cuatro factores de la satisfacción laboral y son las siguientes: significación de tarea (ST), condiciones de trabajo (CT), reconocimiento personal y/o social (RP) y beneficios económicos (BE).

La figura 18 muestra que el mayor puntaje se registra para el grupo de mayor edad (53 más años) en el factor intrínseco de significación de tarea (ST) con un puntaje promedio de 37, dato que sugiere estar satisfecho en con dicho factor. Los datos que siguen indican satisfacción con 36 puntos los de años entre (23-32), 33.8 puntos para los de (33-42) y 33.71 puntos para los de entre (43-52) años.

El mismo gráfico nos muestra que el menor puntaje se registra para el grupo de mayor edad (53 a más años) con 6 puntos, lo que indica muy insatisfecho con el factor beneficios económicos (BE). Otros dos grupos indican estar insatisfechos con 9.2 para

(23-32) años y (43-52) años registran 10.4 que indican también estar insatisfechos con beneficios económicos. En este factor solo los de edad entre los (33-42) años muestran un puntaje promedio de satisfacción.

## **2.5.- Análisis comparado de los niveles de IE y de SL**

### **2.5.1.- Porcentajes de frecuencias en niveles por componente de IE y en SL**

En la tabla 20 hemos interrelacionado los niveles de ambas variables considerando los niveles obtenidos en cada componente de la inteligencia emocional con el nivel global alcanzado en la satisfacción laboral de los 24 docentes encuestados. Los niveles están distribuidos de manera ordenada y escalonada de forma ascendente (de 1-5 niveles), de modo que se puedan apreciar los niveles de valores semejantes de las respectivas variables y poder analizar las coincidencias o diferencias de las frecuencias por nivel alcanzado en ambas variables, también se muestra su porcentaje respectivo.

La primera observación que se puede hacer es que en los datos de ambas variables obtenidos, con sus respectivos instrumentos y de una misma muestra, en algunos niveles presentan el mismo valor en ambas variables, dichas relaciones pertenecen a los niveles siguientes: entre el nivel 1 del componente adaptabilidad de inteligencia emocional y el nivel 1 de satisfacción laboral hay una coincidencia del porcentaje de frecuencias entre ambos niveles 2/2; lo mismo sucede en el nivel 4, en el que se aprecian tres análogos porcentajes de frecuencias de 7/7, corresponde los componentes intrapersonal, adaptabilidad y estado de ánimo de inteligencia emocional y satisfacción laboral y por último, en el nivel 5 se muestra similar porcentaje de frecuencias de 8/8 y corresponde al componente manejo de estrés de inteligencia emocional y satisfacción laboral. Cabe puntualizar que si bien, todos los demás puntos niveles interrelacionados no muestran similar frecuencia, sin embargo, estamos ante datos de niveles que guardan ciertas relaciones proporcionales de porcentajes de frecuencias ya sea entre sí que, en relación con otros niveles, como se muestran sucesivamente.

Nivel 1. En los niveles “muy bajo” que corresponden a los componentes de inteligencia emocional y “muy insatisfecho” para la satisfacción laboral se aprecia esta relación de frecuencias: 1/2, 1/2, 2/ 2, 1/2 y 1/2

Nivel 2. En los niveles “bajo” que corresponden a los componentes de inteligencia emocional e insatisfecho para la satisfacción laboral se aprecia esta relación de frecuencias: 2/4, 3/4, 3/4, 2/4 y 2/4.

Nivel 3. En los niveles “promedio” que corresponden a los componentes de inteligencia emocional y “promedio” para la satisfacción laboral se aprecia esta relación de frecuencias: 4/3, 4/3, 5/3, 5/3, 5/3 y 4/3.

Nivel 4. En los niveles “bueno” que corresponden a los componentes de inteligencia emocional y “satisfecho” para la satisfacción laboral se aprecia esta relación de frecuencias: 7/7, 6/7, 7/7, 8/7 y 7/7.

Nivel 5. En los niveles “muy alto” que corresponden a los componentes de inteligencia emocional y “muy satisfecho” para la satisfacción laboral se aprecia esta relación de frecuencias: 10/8, 10/8, 7/8, 8/8 y 10/8.

*Tabla 20: Comparación de porcentajes de frecuencias en niveles por componente de IE con SL*

Comp. IE y SL	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	%
<b>C. Intrapersonal</b>	<b>Muy bajo 1(4%)</b>	<b>Bajo 2(8%)</b>	<b>Promedio 4(17%)</b>	<b>Bueno 7(29%)</b>	<b>Muy alto 10(42%)</b>	
Satisfacción laboral	Muy insatisfecho 2(8%)	Insatisfecho 4(17%)	Promedio 3(13%)	Satisfecho 7(29%)	Muy satisfecho 8 (33)	
<b>C. Interpersonal</b>	<b>Muy bajo 1(4%)</b>	<b>Bajo 3(13%)</b>	<b>Promedio 4(17%)</b>	<b>Bueno 6(26%)</b>	<b>Muy alto 10(42%)</b>	
Satisfacción laboral	Muy insatisfecho 2(8%)	Insatisfecho 4(17%)	Promedio 3(13%)	Satisfecho 7(29%)	Muy satisfecho 8 (33)	
<b>C. Adaptabilidad</b>	<b>Muy bajo 2(8%)</b>	<b>Bajo 3(13%)</b>	<b>Promedio 5(21%)</b>	<b>Bueno 7(29%)</b>	<b>Muy alto 7(29%)</b>	<b>100%</b>
Satisfacción laboral	Muy insatisfecho 2(8%)	Insatisfecho 4(17%)	Promedio 3(13%)	Satisfecho 7(29%)	Muy satisfecho 8 (33)	
<b>C. Manejo de estrés</b>	<b>Muy bajo 1(4%)</b>	<b>Bajo 2(8%)</b>	<b>Promedio 5(21%)</b>	<b>Bueno 8(33%)</b>	<b>Muy alto 8(33%)</b>	
Satisfacción laboral	Muy insatisfecho 2(8%)	Insatisfecho 4(17%)	Promedio 3(13%)	Satisfecho 7(29%)	Muy satisfecho 8 (33)	
<b>C. Estado de ánimo</b>	<b>Muy bajo 1(4%)</b>	<b>Bajo 2(8%)</b>	<b>Promedio 4(17%)</b>	<b>Bueno 7(29%)</b>	<b>Muy alto 10(42%)</b>	
Satisfacción laboral	Muy insatisfecho 2(8%)	Insatisfecho 4(17%)	Promedio 3(13%)	Satisfecho 7(29%)	Muy satisfecho 8 (33)	<b>24</b>
N =						

Fuente: Escalas de inteligencia emocional y satisfacción laboral aplicadas a los docentes de educación primaria, 2016.

### **2.5.2.- Análisis comparado de niveles de IE y SL por dimensiones**

Comparando las dos variables de estudios, según los datos recogidos con sus respectivos instrumentos, revelan que los 24 docentes de educación primaria obtienen similar resultado en ambas variables, esto es, nivel “promedio”. Además, hay similitud, de nivel “promedio”, al comparar los mismos de manera parcial (tablas 21 y 22).

Esos mismos datos, varían sus similitudes cuando los análisis son más específicos: los componentes de inteligencia emocional distribuidos ya sea por género que, por edad, los resultados reflejan similitud de niveles “promedio” excepto el grupo de menor edad (23 a 32 años) que manifiesta el nivel “bueno” que es superior al promedio. Por otro lado, si analizamos los factores de satisfacción laboral, igualmente, distribuidos por grupos de género y edad, hay similitud de nivel obtenido, en su mayoría, es el de “satisfecho” excepto el grupo de edad (43-52 años) que muestra nivel promedio.

Si tenemos en cuenta los niveles críticos identificados en los componentes de la inteligencia emocional, es decir, los que necesitan ser mejorados, porque están por debajo del promedio o extremadamente por debajo del mismo, tenemos: el componente manejo de estrés y el componente estado de ánimo general; en cuyos componentes todos los docentes encuestados, analizados sea por grupos de género que, distribuido por edad, muestran bajo y muy bajo nivel emocional. En este mismo sentido, si consideramos los factores críticos de la satisfacción laboral, los análisis muestran que el factor más crítico de satisfacción laboral es el de “beneficios económicos”, factor extrínseco, en el que todos los docentes, analizados ya sea por grupos de género que de edad reflejan niveles de “muy insatisfecho” e “insatisfecho”, sigue el factor “condiciones de trabajo” con nivel “promedio”, excepto, si el análisis es distribuido por género, en el que, los hombres son los únicos que muestran nivel “satisfecho”. En la satisfacción laboral, el nivel promedio indica la presencia de sentimientos ambivalentes, que afectan la actitud hacia el trabajo.

Si consideramos los niveles destacados obtenidos en inteligencia emocional, los sobresalientes se presentan en los componentes siguientes: componente intrapersonal, componente interpersonal y componente adaptabilidad, cuyos niveles obtenidos varían de “promedio”, “bueno” y “muy alto” nivel de inteligencia emocional, excepto el grupo de edad (53 a más años), si consideramos el análisis por grupos etarios, que muestra “bajo” nivel en el componente interpersonal. Por otro lado, considerando niveles destacados para la variable satisfacción laboral, se muestran en los factores intrínsecos: significación de tarea y reconocimiento personal y/o social en los que todos los docentes encuestados, distribuidos ya sea por grupos de género que por edad muestran los niveles de “satisfecho” y “muy satisfecho”. Dichos análisis, para una mejor apreciación, se muestran en las tablas 21 y 22.

*Tabla 21: Análisis de niveles de inteligencia emocional obtenidos por componentes*

Género y edad	Intrapersonal	Interpersonal	Adaptabilidad	Manejo de Estrés	Estado de Ánimo General	Nivel IE por género/ edad	Nivel parcial de IE
Hombres	Muy alto (160.3)	Promedio (95.3)	Promedio (93.4)	Bajo (72)	Bajo (70.7)	<b>Promedio (98.34)</b>	<b>PROMEDIO (97.6)</b>
Mujeres	Muy alto (157.4)	Promedio (94.7)	Promedio (94.4)	Muy bajo (68.5)	Muy bajo (68.8)	<b>Promedio (96.8)</b>	
23-32 años	Muy alto (163.6)	Bueno (103.2)	Promedio (92.6)	Bajo (74.2)	Bajo (77.8)	<b>Bueno (102.3)</b>	<b>PROMEDIO (98)</b>
33-42 años	Muy alto (156.2)	Promedio (91.6)	Promedio (92.9)	Muy bajo (68)	Muy bajo (66.6)	<b>Promedio (95)</b>	
43-52 años	Muy alto (157.3)	Promedio (95.7)	Promedio (96)	Muy bajo (67.1)	Muy bajo (68.2)	<b>Promedio (96.8)</b>	
53 años a más	Muy alto (161)	Bajo (81)	Promedio (102)	Bajo (80)	Muy bajo (66)	<b>Promedio (98)</b>	
<b>NIVEL GLOBAL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>					=	<b>PROMEDIO</b>	<b>(97.8)</b>

Fuente: Test de inteligencia emocional aplicado a los docentes de educación primaria, 2016.

*Tabla 22: Análisis de niveles de satisfacción laboral adquiridos por factores*

Género y edad	Significación de tarea	Condiciones de trabajo	Reconocimiento personal y/o social	Beneficios económicos	Nivel SL por sexo y edad	Nivel parcial de SL
Hombres	Muy satisfecho (37.7)	Satisfecho (31.7)	Muy satisfecho (24.6)	Insatisfecho (9.8)	<b>Satisfecho (103.8)</b>	<b>PROMEDIO (100.7)</b>
Mujeres	Satisfecho (33.2)	Promedio (29.4)	Muy satisfecho (24.1)	Insatisfecho (10.9)	<b>Promedio (97.6)</b>	
23-32 años	Satisfecho (36)	Promedio (30.6)	Muy satisfecho (25.2)	Insatisfecho (9.2)	<b>Satisfecho (101)</b>	<b>PROMEDIO (98.9)</b>
33-42 años	Satisfecho (33.8)	Promedio (30)	Muy satisfecho (25.2)	Promedio (11.4)	<b>Satisfecho (100.4)</b>	
43-52 años	Satisfecho (33.7)	promedio (29.3)	Satisfecho (21.9)	Insatisfecho (10.4)	<b>Promedio (96.3)</b>	
53 años a más	Muy satisfecho (37)	Promedio (33)	Muy satisfecho (25)	Muy Insatisfecho ( 6)	<b>Satisfecho (101)</b>	
NIVEL GLOBAL DE SATISFACCIÓN LABORAL				=	PROMEDIO	(99.8)

Fuente: Test de satisfacción laboral aplicado a los docentes de educación primaria, 2016.

### 5.2.3.- Presentación gráfica de los niveles comparados de IE y SL

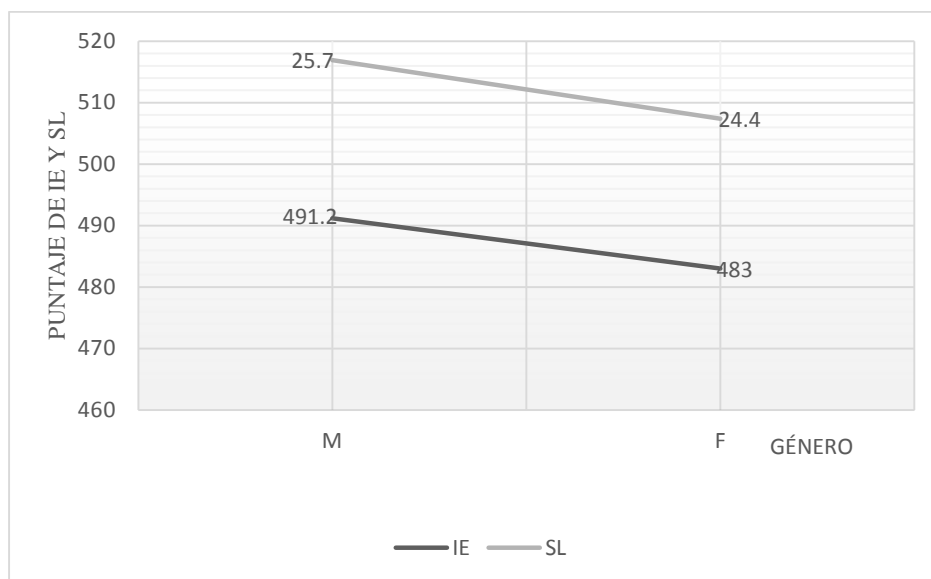


Figura 19: Niveles expresados en puntajes obtenidos en IE y SL, por sexo

La figura 19 muestra los niveles de ambas variables indicados en puntajes promedios sea de inteligencia emocional que, de satisfacción laboral, distribuidos ambos datos por género masculino y femenino. Dicha figura muestra que los docentes registran mayor puntaje 491.2 y las docentes 483 puntos del cómputo total de inteligencia emocional. Las líneas muestran similar tendencia en ambas variables, es decir, cuando el puntaje obtenido en inteligencia emocional es mayor, la misma tendencia presenta el puntaje obtenido en satisfacción laboral que son 25.7 para los varones y 24.4 para las damas.



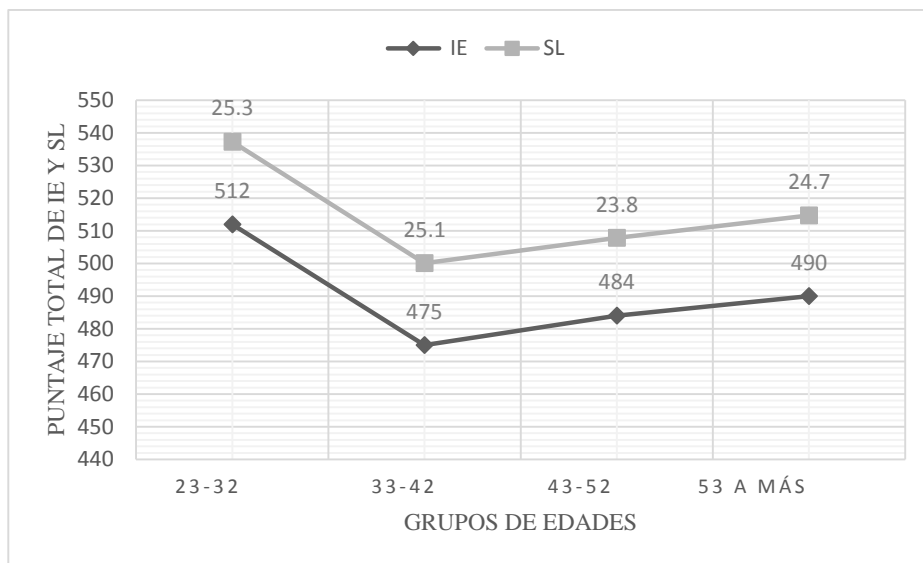


Figura 20: Niveles expresados en puntajes obtenidos en IE y SL, por grupos etarios

La figura 20 muestra los niveles obtenidos en ambas variables expresadas en puntajes promedios del cómputo total de inteligencia emocional y de satisfacción laboral distribuido por grupos de edades. Similar a la tendencia que se muestra en la figura 19, se muestra en la figura 20: en ambas variables se muestra que sus respectivos puntajes promedios recorren tendencias paralelas, es decir, que el grupo de edad con mayor puntaje en IE también registra mayor puntaje en SL, del mismo modo que el grupo de menor puntaje en IE obtiene también puntaje menor en SL: edades y puntajes paralelos (23-32) 512//25.3, (33-42) 475//25.1, (43-52) 484//23.8 y (53 a más años) 490//24.7.

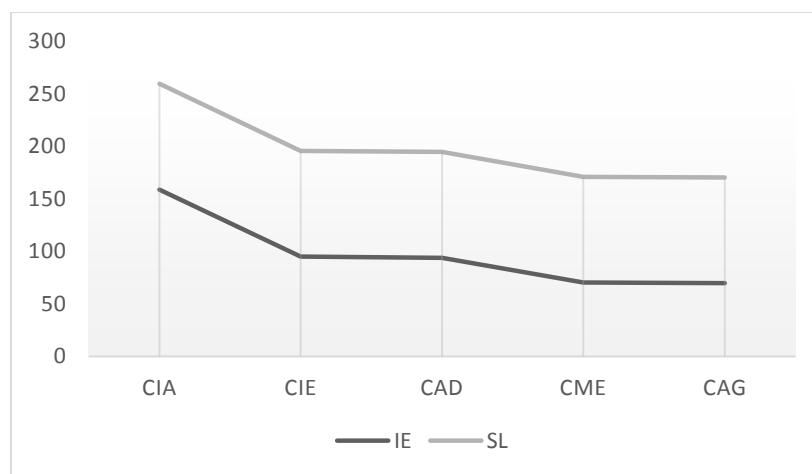


Figura 21: Relación de niveles de cada componente de IE con el de SL

La figura 21 muestra la trayectoria que recorren los diferentes niveles obtenidos por componentes de la inteligencia emocional relacionadas con la trayectoria que recorre la línea que corresponde al nivel de satisfacción laboral. En ambas variables se muestra que sus respectivos niveles obtenidos por los docentes encuestados, por un lado, en el componente intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general, y por otro, los niveles de satisfacción laboral recorren tendencias paralelas. Lo que nos advierte que entre los niveles de ambas variables existe relación similar en la trayectoria de niveles obtenidos. Además, la figura 21 presenta similitud con el análisis de los mismos datos distribuidos por grupos de género y edades en las figuras 19 y 20 respectivamente.

### **3.- Prueba científica para establecer la correlación de las variables de estudio**

Para determinar científicamente la correlación entre los niveles de inteligencia emocional y los niveles de satisfacción laboral de los docentes de educación primaria, se recurrió a la prueba de Coeficiente de Correlación de Pearson, previa conversión a rangos, los puntajes de las variables de estudio, puesto que, como explica Martínez: “el coeficiente de correlación de Spearman es exactamente el mismo que el coeficiente de correlación de Pearson, calculado sobre el rango de observaciones. La correlación estimada entre X e Y se halla calculando el coeficiente de correlación de Pearson para el conjunto de rangos apareados. La correlación de Spearman puede ser calculada con la fórmula de Pearson, si antes hemos transformado las puntuaciones en rangos” (Martínez et al, 2009). Uso combinado de rangos y coeficiente de correlación de Pearson (Sánchez, 1995).

*H1. Prueba de hipótesis específica 1*

Relación entre el componente intrapersonal y la satisfacción laboral en los docentes.

Ahora bien, respecto a la prueba de hipótesis específica 1, se utilizó el estadígrafo  $r$  de Pearson, que se define como:

$$r = \frac{N(\sum XY) - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[N(\sum X^2) - (\sum X)^2][N(\sum Y^2) - (\sum Y)^2]}}$$

Donde:

N : Número total de encuestados

X : Variable componente intrapersonal

Y : Variable satisfacción laboral

*Tabla 23: Coeficiente de Correlación para la hipótesis específica 1*

Componente Intrapersonal	Satisfacción Laboral	
	r	Sig. (bilateral)
	0,482*	0,038
<b>N</b>	24	

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

La prueba de Coeficiente de Correlación de Pearson arrojó  $r = 0,482$ , ahora bien, teniendo como referencia a Hernández, y otros (2006, p. 453) dicho resultado es un indicador que existe “correlación positiva débil” por estar comprendido entre +0,25 a +0,49. Por tanto, entre el componente Intrapersonal y la Satisfacción Laboral hay una correlación positiva débil.

### ***Contrastación de la hipótesis.***

#### 1. Formulación de hipótesis

##### *Hipótesis nula $H_0$*

No existe relación significativa entre el componente intrapersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

##### *Hipótesis alternativa $H_1$*

Sí existe relación significativa entre el componente intrapersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria

#### 2. Nivel de significancia: $\alpha=0.05$

#### 3. Estadística de prueba

$$t = r_{xy} \sqrt{\frac{n-2}{1-r_{xy}^2}}$$

Donde:

r: valor de correlación

n: tamaño de la muestra

Que es distribuida aproximadamente como “t” de Student con (n-2) grados de libertad, luego el valor crítico (“t” de tabla) = 2,07 estableciendo así las regiones de rechazo y de aceptación.

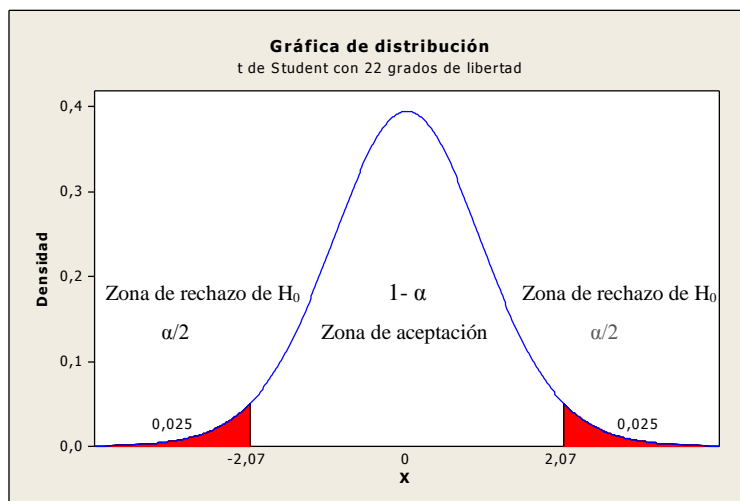


Figura 22: Valores de la zona crítica y de aceptación para la Subhipótesis 1

#### 4. Regla de decisión

Rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ) si:  $-2,07 \geq t \text{ (calculada)} \geq 2,07$

#### 5. Cálculo de la prueba

Con la muestra (n=24) y el valor de correlación (r=0,482) se obtiene el valor calculado para la distribución t de Student, siendo ello:

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} \Rightarrow \frac{(0,482)\sqrt{24-2}}{\sqrt{1-(0,482)^2}} = 2,58$$

## 6. Decisión estadística

Dado que el valor de t (calculado)  $2,58 > 2,07$  y se ubica en la región de rechazo, entonces se rechaza la hipótesis nula. Ello indica que estadísticamente sí existe una relación significativa débil entre el componente intrapersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

### H2. Prueba de hipótesis específica 2

Relación entre el componente interpersonal y la satisfacción laboral en los docentes.

Ahora bien, respecto a la prueba de hipótesis específica 2, se utilizó el estadígrafo r de Pearson, que se define como:

$$r = \frac{N(\sum XY) - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[N(\sum X^2) - (\sum X)^2][N(\sum Y^2) - (\sum Y)^2]}}$$

Donde:

N : Número total de encuestados

X : Variable componente interpersonal

Y : Variable satisfacción laboral

Tabla 24: Coeficiente de Correlación para la hipótesis específica 2

Componente Interpersonal	Satisfacción Laboral	
	r	Sig. (bilateral)
	0,471*	0,042
N		24

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

La prueba de Coeficiente de Correlación de Pearson arrojó  $r = 0,471$ , ahora bien, teniendo como referencia a Hernández, y otros (2006, p. 453) dicho resultado es un indicador que existe “correlación positiva débil” por estar comprendido entre +0,25 a

+0,49. Por tanto, entre el componente Interpersonal y la Satisfacción Laboral hay una correlación positiva débil.

### Contrastación de la hipótesis

#### 1. Formulación de hipótesis

*Hipótesis nula  $H_0$*

No existe relación significativa entre el componente interpersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

*Hipótesis alternativa  $H_1$*

Sí existe relación significativa entre el componente interpersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

#### 2. Nivel de significancia: $\alpha=0.05$

#### 3. Estadística de prueba

$$t = r_{xy} \sqrt{\frac{n-2}{1-r_{xy}^2}}$$

Donde:

r: valor de correlación

n: tamaño de la muestra

Que es distribuida aproximadamente como “t” de Student con (n-2) grados de libertad, luego el valor crítico (“t” de tabla) = 2,07 estableciendo así las regiones de rechazo y de aceptación.

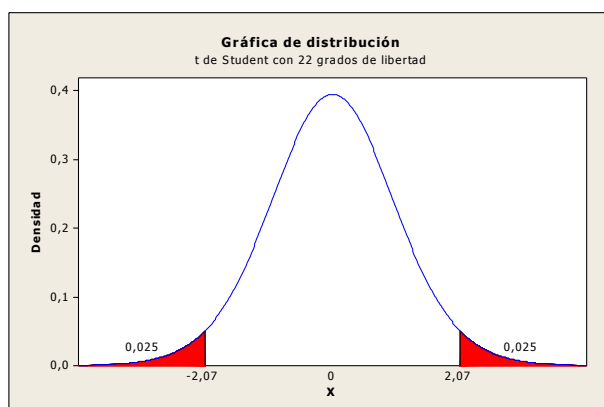


Figura 23: Valores de la zona crítica y de aceptación para la Subhipótesis 2

#### 4. Regla de decisión

Rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ) si:  $-2,07 \geq t \text{ (calculada)} \geq 2,07$

#### 5. Cálculo de la prueba

Con la muestra ( $n=24$ ) y el valor de correlación ( $r=0,471$ ) se obtiene el valor calculado para la distribución t de Student, siendo ello:

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} \Rightarrow \frac{(0,471)\sqrt{24-2}}{\sqrt{1-(0,471)^2}} = 2,50$$

#### 6. Decisión estadística

Dado que el valor de t (calculado)  $2,50 > 2,07$  y se ubica en la región de rechazo, entonces se rechaza la hipótesis nula. Ello indica que estadísticamente sí existe una relación significativa débil entre el componente interpersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

### H3. Prueba de hipótesis específica 3

Relación entre el componente adaptabilidad y la satisfacción laboral en los docentes.

Ahora bien, respecto a la prueba de hipótesis específica 3, se utilizó el estadígrafo r de Pearson, que se define como:

$$r = \frac{N(\sum XY) - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[N(\sum X^2) - (\sum X)^2][N(\sum Y^2) - (\sum Y)^2]}}$$

Donde:

N : Número total de encuestados

X : Variable componente adaptabilidad

Y : Variable satisfacción laboral

Tabla 25: Coeficiente de Correlación para la hipótesis específica 3

Componente Adaptabilidad	Satisfacción Laboral	
	r	Sig. (bilateral)
	0,657**	0,003
N		24

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La prueba de Coeficiente de Correlación de Pearson arrojó  $r = 0,657$ , ahora bien, teniendo como referencia a Hernández, y otros (2006, p. 453) dicho resultado es un indicador que existe “correlación positiva media” por estar comprendido entre +0,50 a +0,74. Por tanto, entre el componente Adaptabilidad y la Satisfacción Laboral hay una correlación positiva media.

### Contrastación de la hipótesis

#### 1. Formulación de hipótesis

##### *Hipótesis nula $H_0$*

No existe relación significativa entre el componente de adaptabilidad y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

##### *Hipótesis alternativa $H_1$*

Sí existe relación significativa entre el componente de adaptabilidad y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria

#### 2. Nivel de significancia: $\alpha=0.05$

#### 3. Estadística de prueba

$$t = r_{xy} \sqrt{\frac{n-2}{1-r_{xy}^2}}$$

Donde:

r: valor de correlación

n: tamaño de la muestra

Que es distribuida aproximadamente como “t” de Student con (n-2) grados de libertad, luego el valor crítico (“t” de tabla) = 2,07 estableciendo así las regiones de rechazo y de aceptación.

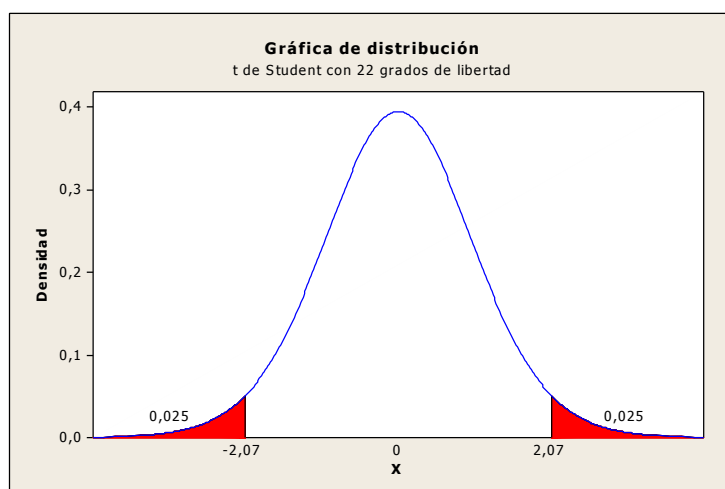


Figura 24: Valores de la zona crítica y de aceptación para la Subhipótesis 3



#### 4. Regla de decisión

Rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ) si:  $-2,07 \geq t \text{ (calculada)} \geq 2,07$

#### 5. Cálculo de la prueba

Con la muestra ( $n=24$ ) y el valor de correlación ( $r=0,657$ ) se obtiene el valor calculado para la distribución t de Student, siendo ello:

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} \Rightarrow \frac{(0,657)\sqrt{24-2}}{\sqrt{1-(0,657)^2}} = 4,09$$

#### 6. Decisión estadística

Dado que el valor de t (calculado)  $4,09 > 2,07$  y se ubica en la región de rechazo, entonces se rechaza la hipótesis nula. Ello indica que estadísticamente si existe una relación significativa media entre el componente de adaptabilidad y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria de la I.E.P Nuestra Señora de la Anunciación de Huacho.

#### H4. Prueba de hipótesis específica 4

Relación entre el componente manejo de estrés y la satisfacción laboral en los docentes.

Ahora bien, respecto a la prueba de hipótesis específica 4, se utilizó el estadígrafo r de Pearson, que se define como:

$$r = \frac{N(\sum XY) - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[N(\sum X^2) - (\sum X)^2][N(\sum Y^2) - (\sum Y)^2]}}$$

Donde:

N : Número total de encuestados

X : Variable componente manejo de estrés

Y : Variable satisfacción laboral

Tabla 26: Coeficiente de Correlación para la hipótesis específica 4

Componente Adaptabilidad	Satisfacción Laboral	
	r	Sig. (bilateral)
	0,738**	0,002
N		24

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La prueba de Coeficiente de Correlación de Pearson arrojó  $r = 0,738$ , ahora bien, teniendo como referencia a Hernández, y otros (2006, p. 453) dicho resultado es un indicador que existe “correlación positiva media” por estar comprendido entre +0,50 a +0,74. Por tanto, entre el componente Adaptabilidad y la Satisfacción Laboral hay una correlación positiva media.

### Contrastación de la hipótesis

#### 1. Formulación de hipótesis

##### *Hipótesis nula $H_0$*

No existe relación significativa entre el componente de manejo de estrés y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

##### *Hipótesis alternativa $H_1$*

Sí existe relación significativa entre el componente de manejo de estrés y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

#### 2. Nivel de significancia: $\alpha=0.05$

#### 3. Estadística de prueba

$$t = r_{xy} \sqrt{\frac{n-2}{1-r_{xy}^2}}$$

Donde:

r: valor de correlación

n: tamaño de la muestra

Que es distribuida aproximadamente como “t” de Student con (n-2) grados de libertad, luego el valor crítico (“t” de tabla) = 2,07 estableciendo así las regiones de rechazo y de aceptación.

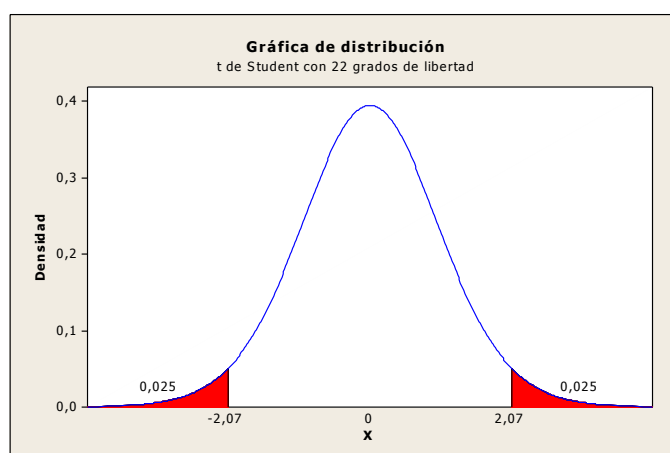


Figura 25: Valores de la zona crítica y de aceptación para la Subhipótesis 4

#### 4. Regla de decisión

Rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ) si:  $-2,07 \geq t \text{ (calculada)} \geq 2,07$

#### 5. Cálculo de la prueba

Con la muestra ( $n=24$ ) y el valor de correlación ( $r=0,738$ ) se obtiene el valor calculado para la distribución t de Student, siendo ello:

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} \Rightarrow \frac{(0,738)\sqrt{24-2}}{\sqrt{1-(0,738)^2}} = 5,13$$

#### 6. Decisión estadística

Dado que el valor de t (calculado)  $5,13 > 2,07$  y se ubica en la región de rechazo, entonces se rechaza la hipótesis nula. Ello indica que estadísticamente si existe una relación significativa media entre el componente de manejo de estrés y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

#### H5. Prueba de hipótesis específica 5:

Relación entre el componente estados de ánimo y la satisfacción laboral en los docentes.

Ahora bien, respecto a la prueba de hipótesis específica 5, se utilizó el estadígrafo r de Pearson, que se define como:

$$r = \frac{N(\sum XY) - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[N(\sum X^2) - (\sum X)^2][N(\sum Y^2) - (\sum Y)^2]}}$$

Donde:

N : Número total de encuestados

X : Variable componente estados de ánimo

Y : Variable satisfacción laboral

Tabla 27: Coeficiente de Correlación para la hipótesis específica 5

Componente Adaptabilidad	Satisfacción Laboral	
	r	Sig. (bilateral)
	0,491*	0,002
N		24

\*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

La prueba de Coeficiente de Correlación de Pearson arrojó  $r = 0,491$ , ahora bien, teniendo como referencia a Hernández, y otros (2006, p. 453) dicho resultado es un indicador que existe “correlación positiva débil” por estar comprendido entre  $+0,25$  a  $+0,49$ . Por tanto, entre el componente Adaptabilidad y la Satisfacción Laboral hay una correlación positiva débil.

### Contrastación de la hipótesis

#### 1. Formulación de hipótesis

##### *Hipótesis nula $H_0$*

No existe relación significativa entre el componente de estados de ánimo y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

##### *Hipótesis alternativa $H_1$*

Sí existe relación significativa entre el componente de estados de ánimo y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

#### 2. Nivel de significancia: $\alpha=0.05$

#### 3. Estadística de prueba

$$t = r_{xy} \sqrt{\frac{n-2}{1-r_{xy}^2}}$$

Donde:

r: valor de correlación

n: tamaño de la muestra

Que es distribuida aproximadamente como “t” de Student con (n-2) grados de libertad, luego el valor crítico (“t” de tabla) = 2,07 estableciendo así las regiones de rechazo y de aceptación.

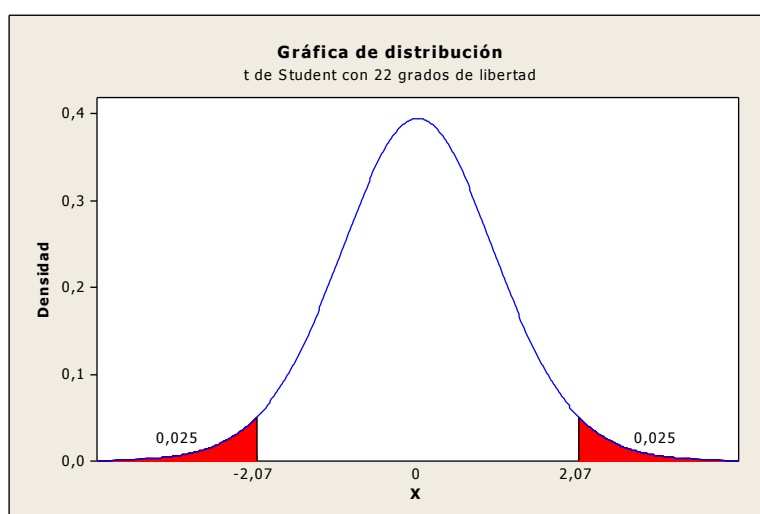


Figura 26: Valores de la zona crítica y de aceptación para la Subhipótesis 5

#### 4. Regla de decisión

Rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ) si:  $-2,07 \geq t \text{ (calculada)} \geq 2,07$

#### 5. Cálculo de la prueba

Con la muestra ( $n=24$ ) y el valor de correlación ( $r=0,491$ ) se obtiene el valor calculado para la distribución t de Student, siendo ello:

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} \Rightarrow \frac{(0,491)\sqrt{24-2}}{\sqrt{1-(0,491)^2}} = 2,64$$

#### 6. Decisión estadística

Dado que el valor de t (calculado)  $2,64 > 2,07$  y se ubica en la región de rechazo, entonces se rechaza la hipótesis nula. Ello indica que estadísticamente si existe una relación significativa débil entre el componente de estados de ánimo y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.

## DISCUSIÓN

Respecto al análisis descriptivo de cada dimensión de la inteligencia emocional, se tienen los porcentajes para el componente intrapersonal (CIA), cuyos datos se pueden evidenciar en la (tabla 7) que muestra al 88% de docentes encuestados están por encima del nivel promedio. Lo cual quiere decir que el 88% de los cuales muestra adecuados, buenos y altos niveles de habilidades emocionales: como la comprensión de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia, sin embargo, el 12% de los mismos presenta entre bajos y muy bajos niveles emocionales. En el componente interpersonal (CIE) (tabla 8) se muestra que el 84% de docentes posee de un nivel promedio a alto, lo cual quiere decir que dicho porcentaje revela adecuados, buenos y altos niveles en lo que se refiere a las habilidades empáticas, interrelaciones personales y las responsabilidades sociales, lo que significa, asimismo, que un porcentaje alto de docentes tiene adecuadas y eficaces habilidades emocionales y un porcentaje menor del 17% presenta deficiencias en dichas habilidades emocionales, lo cual requiere la necesidad de mejorarlas. En el componente adaptabilidad (CAD) (tabla 9) el 79% de docentes presenta niveles de promedio a alto, lo que se interpreta que ese porcentaje de profesores muestra adecuadas, buenas y eficaces habilidades para solucionar problemas, competencia en prueba de realidad y flexibilidad, mientras que un 21% muestra deficiencias al estar por debajo del nivel medio y necesita mejorar. En el componente manejo de estrés (CME) (tabla 10) el 87% presenta niveles entre promedio, bueno y alto, lo cual indica que poseen habilidades adecuadas, muy desarrolladas y eficaces en la tolerancia al estrés y en control de impulsos, mientras que un 12% presenta habilidades por debajo de la media, lo que indica deficiencias y precisan mejorarlas. En el componente estado de ánimo general (CAG) (tabla 11) se muestra que el 88% de docentes registra habilidades emocionales

superiores a la media, lo que se interpreta como adecuadas, muy desarrolladas y eficaces, mientras que, el 12% por debajo del promedio, lo que se interpreta que hay deficiencias y necesidad de mejorar. Estos análisis mantienen relación similar con el análisis de los porcentajes globales de docentes por encima y por debajo del nivel promedio estimado de inteligencia emocional, lo que se observa en la (tabla 12), en la que se muestra que el 88% de los docentes encuestados presentan niveles de habilidades emocionales entre: promedio, bueno y alto, lo cual quiere decir que los niveles, en lo que se refiere a las capacidades o habilidades emocionales de dichos docentes son adecuados, desarrollados y los ejecutan eficientemente. Sin embargo, el 12% de los encuestados muestra un nivel por debajo del promedio, lo que significa que presentan deficiencias y necesitan mejorar sus competencias y habilidades emocionales.

Al analizar las estimaciones de los factores considerados más importantes de inteligencia emocional (Ugarriza, 2001), hay pequeñas tendencias variables para ambos sexos, es decir, en algunos casos superan los docentes y en otros las docentes: la comprensión de sí mismo (CM) (figura 7) con puntaje promedio de 30.1 para hombres y 30.4 para mujeres, cuya habilidad consiste en discernir los sentimientos, usar esta información para guiar las acciones y el pensamiento de uno mismo Salovey y Mayer (1990) citado por (Mestre, Guil, Brackett y Salovey, s/f). Nuestras emociones son apreciadas, reconocidas, evaluadas y manifestadas (Mayer, Salovey y Caruso, 2000; Mayer y Salovey, 1997, 2007, citados por Bisquerra, 2003). Conocer sea las capacidades como las limitaciones y actuar de manera adecuada y eficaz a partir de lo que uno se conoce (Gardner, 2006). Habilidad para identificar una emoción en el instante en que se origina, asienta la piedra fundamental de la IE. Por el contrario, la imposibilidad de reconocer nuestras auténticas emociones nos abandona a su merced (Goleman, 2000). En el subcomponente asertividad (AS) (figura 7) cuyo puntaje promedio registra 24.6 para hombres y 26.1 para mujeres, lo cual consiste en la adecuada habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás; y defender nuestros derechos de manera no destructiva (Bar-On 1997, citado por Ugarriza, 2001). En el subcomponente empatía (EM) (figura 8) se muestra un puntaje promedio igualado entre hombres y mujeres de 23,7, cuya habilidad consiste en la sensibilidad especial para entablar y mantener relaciones con

las personas. Porque se tiene la capacidad para interpretar los estados de ánimo, intenciones, motivaciones, sentimiento de las otras personas, además incluye la capacidad para interpretar las expresiones faciales, la voz, gestos, lo que a la vez quiere decir tener la capacidad para actuar de manera adecuada y eficaz como respuesta (Gardner, 2006); destreza *popular* primordial. Personas con capacidades empáticas saben percibir destellos sociales sutiles que revelan qué solicitan o qué desean los otros y esa habilidad las hace más aptas para el desempeño de vocaciones tales como las profesiones sanitarias, la docencia, las ventas y la dirección de empresas (Goleman, 2000). En el subcomponente de la prueba de la realidad (PR) (figura 9) se muestra el puntaje promedio de 37.3 para los hombres y 36.8 para las mujeres, adecuada capacidad para autoevaluar la relación entre la experiencia personal (lo subjetivo) y lo que realmente existe (lo objetivo) (Bar-On 1997, citado por Ugarriza, 2001). Quizá una de las funciones más importantes de la emoción sea la de preparar al organismo para que ejecute eficazmente la conducta exigida por las condiciones ambientales, movilizandó la energía necesaria para ello, así como dirigiendo la conducta (acercando o alejando) hacia un objetivo determinado (Reeve, 1994, citado por Chóliz, 2005). Con respecto al control de los impulsos (CI) (figura 10) los puntajes promedios se muestran con 36.3 para los varones y 35.9 para las mujeres, con lo que muestran una adecuada gestión reflexiva de las emociones para aumentar el autoconocimiento emocional. Los pensamientos suscitan el incremento emocional, intelectual y personal para hacer posible la gestión de las emociones en las situaciones de la vida. Capacidad para distanciarse de una emoción negativa, para regular las emociones en uno mismo y en otros. Habilidad para mitigar las emociones negativas y potenciar las positivas, sin reprimir o exagerar la información que transmiten (Mayer, Salovey y Caruso, 2000; Mayer y Salovey, 1997, 2007, citados por Bisquerra, 2003). La autoconciencia es una habilidad fundamental que nos proporciona la destreza para gestionar nuestras emociones y adecuarlas a las circunstancias. Quienes carecen de dicha habilidad tienen que luchar constantemente con las situaciones desagradables, mientras quienes destacan en el ejercicio de dicha capacidad son personas que se recuperan fácilmente de los reveses y complicaciones de la vida (Goleman, 2000).

En lo que se refiere a los factores resultantes también hay tendencia variable entre varones y mujeres, aunque más favorable a los docentes. Así tenemos, la solución



de problemas (SP) (figura 9) cuyo puntaje promedio para los hombres es de 28.9 y para las mujeres de 29.5, que indica adecuada habilidad para reconocer y definir un problema. Es una capacidad de la inteligencia que consiste en determinar el procedimiento más idóneo para resolver un problema. Seleccionar una serie de componentes de orden inferior para resolverlo, todo problema implica ser identificado, interpretado, comparado y aplicar mecanismos para resolverlo. Seleccionar la estrategia más apropiada y eficaz para combinar dichos componentes. Representación mental de la información para tener una imagen clara sobre la eficacia o no de la estrategia elegida. Localizar las fuentes necesarias para resolver el problema. Controlar los procesos de solución del problema (Prieto y Sternberg, 1991). En lo que se refiere a las relaciones interpersonales (RI) (figura 8) cuyo puntaje es de 35.3 para hombres y 33.8 para mujeres, lo que, de acuerdo con Thorndike, citado por Molero, Sainz y Esteban (1998) es la habilidad para interactuar socialmente entre hombres y mujeres; es decir, es la capacidad para interrelacionarse inteligentemente entre seres sociables (Molero, Sainz y Esteban, 1998). Moss y Hunt (1927) la definieron como “la habilidad para avenirse con otros”; Hunt (1928) “la habilidad para tratar con personas”; Strang (1930), el conocimiento sobre las personas, y Vernon (1933) como la capacidad de moderar con otras personas, atendiendo a sus estados y características (Citados por González, s/f). El arte de la interacción social se basa, en buena parte, en la capacidad para sintonizar de manera adecuada con las emociones ajenas. Las personas que ejercitan estas habilidades suelen ser auténticas ‘estrellas’ que tienen éxito en todas las actividades vinculadas a la relación interpersonal (Goleman, 2000). Autorrealización (AR) (figura 7) registra un puntaje de 39.1 para varones y 37 para mujeres, es la habilidad adecuada y eficaz llevar a cabo lo que realmente somos capaces, deseamos y somos felices al realizarlo (Bar-On 1997, citado por Ugarriza, 2001). Felicidad (FE) (figura 11) muestra el puntaje promedio de 38.7 para los varones y de 36.7 para las mujeres, lo cual quiere decir que los docentes se sienten satisfechos con la vida, disfrutan de sí mismos y de los demás y expresan sentimientos positivos (Bar-On 1997, citado por Ugarriza, 2001).

Lo mismo acontece con los factores de soporte en la mayoría de los casos mantiene la tendencia a favor de los varones con una diferencia pequeña sobre el puntaje de las mujeres, esto es: autoconcepto (AC) (figura 7) muestra el puntaje

promedio de 39.3 para varones y 38.5 para mujeres, lo que se interpreta que los docentes tienen positivas habilidades para comprender, aceptar y respetarse a sí mismos, aceptando aspectos positivos y negativos, limitaciones y posibilidades (Bar-On 1997, citado por Ugarriza, 2001). Independencia (IN) (figura 7) muestra el puntaje promedio de 27.1 para varones y 25.4 para mujeres lo cual se interpreta que los docentes ejecutan con eficacia las reacciones conductuales apropiadas y ello con independencia de la cualidad de las emociones. (Según Reeve, 1994, citado por Chóliz, 2005). Responsabilidad social (RS) (figura 8) muestra el puntaje de 36.3 para varones y 37.3 para mujeres lo que se interpreta que los docentes tienen positivas habilidades para demostrarse a sí mismo como personas que cooperan, contribuyen y que son miembros constructivos del grupo social (Bar-On 1997, citado por Ugarriza, 2001). De acuerdo con Izard (1989) destacan en la interacción social, buena comunicación de los estados afectivos, y promueven la conducta pro social (Chóliz, 2005). Optimismo (OP) (figura 11) muestra el puntaje promedio de 32.3 para varones y 32.1 para las mujeres lo cual quiere decir que los docentes tienen positivas habilidades para motivarse a sí mismos. El control de su vida emocional y la subordinación a un objetivo para espolear y mantener la atención, la motivación y la creatividad. El autocontrol emocional constituye una habilidad inestimable que subyace a todo logro. Quienes poseen esta capacidad suelen ser más productivas y eficaces en todas las empresas que acometen (Goleman, 2000). Tolerancia al estrés (TE) (figura 10) muestra los puntajes promedios de 35.7 para los varones y 32.6 para las mujeres lo que se interpreta que los docentes poseen positivos niveles de capacidad para sobrellevar eventos desfavorables, factores que causan estrés e intensas emociones sin derrumbarse, afrontando activamente y de modo positivo el estrés (Bar-On 1997, citado por Ugarriza, 2001). Flexibilidad (FL) (figura 9) muestra el puntaje promedio de 27.3 para varones y de 28.1 para mujeres lo que significa convenientes habilidades para adaptarse a la realidad, puesto que, el quehacer humano no es una monotonía por lo que siempre habrá contextos, situaciones y actividades novedosas, para dichas circunstancias existen tres tipos de mecanismos con los que nos relacionamos con nuestro medio: mecanismos de adaptación que consiste en adecuarse al medio, selección consiste en elegir entre diversas situaciones adversas y modelado es un mecanismo mental que trata de hacer que las circunstancias se adapten hacia sí (Prieto y Sternberg, 1991).

Con respecto al análisis de los puntajes promedio obtenidos, según las respuestas de los 24 docentes encuestados, se han registrado en el componente interpersonal (CIA) 160.3 para los hombres y 157.4 para las mujeres. En el componente Interpersonal (CIE) 95.3 para hombres y 94.7 para las mujeres. Para el componente adaptabilidad (CAD) se registran 93.4 para varones y 94.4 para las damas. En el manejo de estrés (CME) se registra 72 para varones y 68.2 para damas y los componentes estado de ánimo general (CAG) se obtuvo 70.7 para varones y 68.8 para mujeres. Lo primero que tenemos que dar razón es que comparado con los puntajes obtenidos en la muestra de adaptación peruana (Ugarriza 2001) los puntajes promedios en los componentes de inteligencia emocional son bastante similares. En el cómputo total, el puntaje de la mayoría de docentes está entre la media y alto nivel de inteligencia emocional, datos que también coinciden con los de Pérez (2000), Rodríguez (2005) y Coca (2010) cuyos resultados encontraron un nivel promedio de inteligencia emocional.

En el análisis de los factores intrínsecos de la satisfacción laboral, que determinan la percepción de estar satisfechos o insatisfechos, se muestra los resultados para Significación de tarea (tabla 15) con el 58% de los docentes registran el nivel muy satisfecho, el cual indica una evaluación positiva y, además, el ambiente es de positiva influencia. El 29% de dichos docentes registra el nivel de satisfecho, lo que quiere decir que, si bien hay percepciones de positiva evaluación, es posible la existencia de sentimientos desagradables que ponen en riesgo la actitud hacia la labor que desempeñan. El 4% de los encuestados presenta nivel promedio, lo que indica la existencia de sentimientos contrapuestos y que afecta la actitud hacia la tarea asignada y el 8% de los docentes encuestados se muestra insatisfecho, cuyo nivel indica que hay aspectos en el trabajo que generan sentimientos adversos hacia su labor. En el factor reconocimiento personal y/o social (tabla 17) el 29% de los docentes registra nivel de muy satisfecho; lo que indica una evaluación positiva y, además el ambiente es de positiva influencia; el 29% de docentes muestra un nivel de satisfecho, lo que quiere decir que, si bien hay percepciones de evaluación positiva, es posible la existencia de sentimientos contrapuestos que ponen en riesgo la actitud hacia su tarea asignada; el 13% de docentes registra nivel promedio, el cual, indica la presencia de sentimientos ambivalentes y que afecta la actitud hacia el trabajo; el 17% de docentes muestra nivel

insatisfecho, el cual indica que, hay aspectos en el trabajo que generan sentimientos adversos hacia el trabajo; y el 13% de docentes revela un nivel muy insatisfecho e indica una evaluación muy negativa de diversos factores laborales y además, de la influencia negativa de elementos organizacionales. Los aspectos evaluados por los docentes que Palma (2006) considera para los factores intrínsecos se relacionan con algunas dimensiones de las necesidades propuestas por Maslow sobre la estima y autorrealización, con elementos de la teoría motivacional de Herzberg que tienen que ver con: estatus, relaciones, realización, crecimiento personal, responsabilidad y el trabajo en sí (citados por Chiavenato, 2009); con elementos que tienen que ver con la gestión administrativa que McGregor (1994) expone en su teoría ‘Y’ (Robbins, 2004), y con elementos de la teoría de McClelland sobre las necesidades de logro, poder y filiación (citado por Perilla, 1998). En el análisis de los factores extrínsecos de la satisfacción laboral, que determinan la percepción de estar satisfechos o insatisfechos, para condiciones de trabajo (tabla 16), el 29% de los docentes encuestados muestra nivel muy satisfecho, el que indica una evaluación positiva y, además, el ambiente es de positiva influencia; el 38% de docentes encuestados expresa un nivel satisfecho, el que quiere decir que, si bien hay percepciones de positiva evaluación, es posible la existencia sentimientos contrapuestos que ponen en riesgo la actitud hacia la tarea asignada; en este mismo factor, el 13% muestra un nivel promedio, cuyo significado indica la presencia de sentimientos ambivalentes y que afecta la actitud hacia el trabajo; el 17% está insatisfecho, cuyo nivel indica que hay factores laborales que generan sentimientos adversos hacia el trabajo; y el 4% de los docentes encuestados indica estar muy insatisfecho, cuyo nivel indica una evaluación muy negativa de diversos factores laborales y además, de la influencia negativa de elementos organizacionales. Y por último para el factor beneficios económicos (tabla 18) el porcentaje obtenido del 4% de docentes encuestados registra un nivel muy satisfecho, lo que indica una evaluación positiva y, además el ambiente es de positiva influencia; el 21% de los docentes presenta un nivel satisfecho, quiere decir que, si bien hay percepciones de positiva evaluación, pueden existir sentimientos disonantes que arriesgan la actitud hacia el trabajo; el 21% de los docentes encuestados revela un nivel promedio, el cual, indica la presencia de sentimientos ambivalentes y que afecta la actitud hacia el trabajo; el 33% de los docentes muestra un nivel insatisfecho, el cual indica que, hay aspectos en el trabajo que generan sentimientos adversos hacia el

trabajo; y el 21% de docentes se muestra de muy insatisfecho, lo que indica una evaluación muy negativa de diversos factores laborales y además, de la influencia negativa de elementos organizacionales. La valoración positiva, regular o negativa que los docentes hayan emitido, en los factores extrínsecos evaluados, tiene que ver con conceptos señalados por Palma (2006) y los podemos relacionar e identificar en la parte inferior de la pirámide de necesidades de Maslow: necesidades fisiológicas, seguridad y sociales, y en la teoría de Herzberg en lo que corresponde a los factores higiénicos: condiciones físicas, prestaciones personales, salarios, políticas institucionales, seguridad, supervisión técnica, amistades, supervisión laboral y relación con colegas (Chiavenato, 2009), en la explicación de McGregor sobre su teoría 'X' (Robbins, 2004). Con respecto a la Satisfacción Laboral en el porcentaje global (tabla 19) se muestra que el 33% de los docentes encuestados está muy satisfecho, el 29% de docentes está satisfecho, el 13% muestra un nivel promedio, 17% está insatisfecho y el 8% de los docentes encuestados está muy insatisfecho. Estos datos no revelan similitudes con los resultados de la investigación de Pérez y Rivera (2015) que obtuvieron un predominio del nivel medio con el 57,9% de sus entrevistados.

Con respecto a los puntajes promedio en los diferentes factores de la satisfacción laboral se obtuvieron los siguientes: para significación de área los docentes varones registran 37.7 puntos y las profesoras 33.2. Para condiciones de trabajo los docentes 31.7 y las docentes 29.4. Para reconocimiento personal y/o social los docentes obtuvieron 24.6 y las docentes 24.1 y por último para el factor beneficios económicos los varones registran 9.8 puntos y las damas 10.9, único factor en el que han superado a los varones. Estos datos concuerdan con Cavalcante (2004) quien refiere que hay estudios que revelan que los niveles de satisfacción profesional no parecen diferir mucho entre ambos sexos, sin embargo, también coincide con los estudios referidos por Barba, 2011 quien indica el estudio de Al-Mashaan (2003) que revela que los varones tienen una más marcada satisfacción laboral que las mujeres. Hay un dato que nos parece revelador si comparamos con el análisis porcentual, los beneficios económico son los de menor porcentaje, podríamos decir el factor más crítico, pero las profesoras docentes han registrado un puntaje superior al de los varones, lo que se puede explicar con las teorías de la satisfacción de necesidades de Maslow, pues no

solamente el dinero es causa de satisfacción, hay otros factores que influyen como los factores individuales o factores intrínsecos Herzberg (Cavalcante, 2004), necesidades aprendidas McClelland, 1961, citado por Chiavenato (2009).

Con respecto al mayor puntaje promedio de satisfacción laboral, los que muestran estar más satisfechos son los de menor edad (anexo 2), dato que concuerda con lo indicado por Barba, 2011, que el tiempo de servicio tiene significación estadística negativa en la satisfacción laboral, mientras que no guarda relación con los referidos por Cavalcante (2004) quien explica que una creciente satisfacción profesional está relacionada con el aumento de recompensas asociado al mayor tiempo de servicio.

Respeto al objetivo general: determinar la relación entre los niveles de inteligencia emocional y los niveles de satisfacción laboral en los docentes de educación primaria. Si analizamos los porcentajes de frecuencias comparando niveles equivalentes de ambas variables percibimos que en algunos niveles hay similares frecuencias, mientras que en otros hay solo ciertas relaciones proporcionadas, como muestra la tabla 20. Sin embargo, al comparar el nivel global de inteligencia emocional con el nivel global de satisfacción laboral hay similitud de nivel promedio, como resultado; la misma similitud de nivel promedio, como resultado, se aprecia al observar los resultados parciales de ambas variables, al analizarlas ya sea por grupos de género o de edad (tablas 21 y 22). Si observamos, en las mismas tablas, las dimensiones de cada variable: de los cinco componentes de inteligencia emocional, en tres de ellos: intrapersonal, interpersonal y adaptabilidad, los niveles obtenidos por los docentes encuestados expresan niveles entre: promedio, bueno y muy alto; por otro lado, de los cuatro factores de satisfacción laboral, los docentes encuestados obtuvieron niveles sobresalientes de satisfecho y muy satisfecho en los factores considerados intrínsecos, estos son: significación de tarea y reconocimiento personal y/o social, dato que coincide con alguno de los factores considerados por Barba (2011) como de positiva influencia en la satisfacción laboral. También, hay dimensiones en ambas variables, en las que, los niveles obtenidos por los docentes están debajo o muy por debajo del promedio, por lo que es necesario mejorarlos son, por un lado, *manejo de estrés*, esto indica que, hay deficientes habilidades de tolerancia al estrés y control impulsos, y

*estado de ánimo general*, lo cual indica, deficientes estados de optimismo y felicidad en inteligencia emocional, y, por el otro, *beneficios económicos* en satisfacción laboral, según Lawler (1973) existe insatisfacción cuando las expectativas superan a lo realmente recibido, mientras que Quarstein et al (1992) hay eventos situacionales o facetas laborales que solamente son evaluables una vez que se ha ocupado el puesto laboral y que es imposible evaluarlos previamente, lo que puede tener influencia ya sea positiva o negativa (citado por Alfaro y otros, 2012). Siempre en referencia con el objetivo general, las figuras 19, 20 y 21 muestran la similitud de trayectoria que recorren las líneas que representan los niveles obtenidos por los docentes encuestados en ambas variables, ya sea que, el análisis se conciba globalmente que distribuido por grupos de sexo y edad. Finalmente, las pruebas de hipótesis realizadas entre los datos de los componentes de inteligencia emocional y datos de satisfacción laboral indican que existe correlación positiva entre ambas variables. La validez de estos resultados seguramente está condicionada por ciertos factores como el de los instrumentos usados, la sinceridad de las respuestas de los encuestados, método de aplicación de instrumentos y sus debidos análisis. De los instrumentos podemos dar razón que están ambos debidamente validados además ya usados en otras investigaciones como la de Coca, 2010; por recomendación de expertos pudo haberse acortado el número de ítems de uno de los instrumentos por ser muy extenso para el análisis estadístico, pero eso se ha superado con más horas de trabajo. Con respecto a la sinceridad de las respuestas de los encuestados, no tenemos dudas que han sido lo más sinceros posible, sin embargo, el hecho de ser muy extenso alguno de los instrumentos es posible que no se den respuestas bien reflexionadas, además es un peligro que advierte Ugarriza (2001) los encuestados pueden exagerar en alguna dirección positiva o negativamente, eso no se puede controlar, aunque se advirtió ser lo más transparentes posible, con todo, creemos que es una debilidad y lo demuestra el estudio de Salluca (2010) obtuvo resultados diferentes en respuesta auto-evaluativas y en las de evaluación de terceros. Con respecto a la aplicación de instrumentos, nos encontramos con un problema, si bien, todos los docentes mostraron su disponibilidad para ser encuestados no fue lo mismo para la realización de la encuesta, salvo algunos docentes, con la mayoría se tuvo que conversar nuevamente, asegurarles que es una encuesta anónima y que no hay motivo para temer alguna publicación antiética. Con respecto a algunos elementos, no considerados en los test, que podrían condicionar los resultados en

sentido positivo o negativo son los factores sociodemográficos que según Cavalcante (2004) tienen una influencia del 15%.

Los análisis estadísticos de la inteligencia emocional de nuestros encuestados, en cuanto a estimación de porcentajes, concuerda con los análisis de Pérez (2000), Rodríguez (2005), Coca (2010) y Alvarado (2011) y en lo que respecta a la Satisfacción Laboral concuerda con otras investigaciones en que es una variable dependiente de factores intrínsecos o extrínsecos al trabajo, en tal sentido, con los resultados de Barba (2011) que encontró el ambiente laboral, el reconocimiento docente y la supervisión docente como factores predictores de la satisfacción, Hay cierta relación con el estudio de Pérez y Rivera (2015) quienes encontraron predominio de nivel medio (57,9%), y que hay una relación causa efecto entre el clima laboral y la satisfacción laboral.

Resultados con respecto a las subhipótesis de investigación tenemos los siguientes resultados:

Subhipótesis “a” Existe relación significativa entre el componente intrapersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria. Los resultados mostraron que el coeficiente de correlación de Pearson es  $r=0.482$  (tabla 23) con lo cual se puede afirmar que existe una correlación positiva débil, dato que en algo coincide con Alvarado (2011) que obtuvo  $r=0.25$  y Coca (2010) obtuvo  $r=0.144$  y la prueba de contraste  $t=2.58$  que nos permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, por tanto, existe relación significativa entre el componente intrapersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria de la I.E.P Nuestra Señora de la Anunciación de Huacho, sin embargo, este detalle no concuerda con el de Coca (2010) que no encontró correlación significativa. Alvarado, 2011 y demás autores hicieron otros análisis.

Subhipótesis “b” Existe relación significativa entre el componente interpersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria. Los resultados mostraron que el coeficiente de correlación de Pearson es  $r=0.471$  (tabla 24) con lo cual se puede afirmar que existe una correlación positiva débil, este dato coincide con



el de Alvarado, 2011 que obtuvo  $r=0.49$  y Coca, 2010 que obtuvo  $r=0.345$  y la prueba de contraste  $t=2.50$  que nos permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, por tanto, existe relación significativa entre el componente interpersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria, sin embargo, este detalle no concuerda con el de Coca (2010) que no encontró correlación significativa.

Subhipótesis “c” Existe relación significativa entre el componente de adaptabilidad y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria. Los resultados mostraron que el coeficiente de correlación de Pearson es  $r=0.657$  (tabla 25) con lo cual se puede afirmar que existe una correlación positiva media y la prueba de contraste  $t=4.09$  que nos permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, por tanto, existe relación significativa entre el componente de adaptabilidad y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria, sin embargo, este detalle no concuerda con el de Coca (2010) que no encontró correlación significativa.

Subhipótesis “d” Existe relación significativa entre el componente de manejo de estrés y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria. Los resultados mostraron que el coeficiente de correlación de Pearson es  $r=0.738$  (tabla 26) con lo cual se puede afirmar que existe una correlación positiva media y la prueba de contraste  $t=5.013$  que nos permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, por tanto, existe relación significativa entre el componente de manejo de estrés y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria, sin embargo, este detalle no concuerda con el de Coca (2010) que no encontró correlación significativa.

Subhipótesis “e” Existe relación significativa entre el componente de estados de ánimo y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria. Los resultados mostraron que el coeficiente de correlación de Pearson es  $r=0.491$  (tabla 27) con lo cual se puede afirmar que existe una correlación positiva débil y la prueba de contraste  $t=2.64$  que nos permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, por tanto, existe relación significativa entre el componente de estados de ánimo y la

satisfacción laboral en los docentes de educación primaria, sin embargo, este detalle no concuerda con el de Coca (2010) que no encontró correlación significativa.

## **CONCLUSIONES**

**PRIMERA** los niveles obtenidos en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional comparados con los niveles de satisfacción laboral en los docentes de educación primaria muestran una correlación significativa débil.

**SEGUNDA** los niveles obtenidos en el componente interpersonal de la inteligencia emocional comparados con los niveles de satisfacción laboral en los docentes de educación primaria muestran una correlación significativa débil.

**TERCERA** los niveles obtenidos en el componente adaptabilidad de la inteligencia emocional comparados con los niveles de satisfacción laboral en los docentes de educación primaria muestran una correlación significativa media.

**CUARTA** los niveles obtenidos en el componente manejo de estrés de la inteligencia emocional comparados con los niveles de satisfacción laboral en los docentes de educación primaria muestran una correlación significativa media.

**QUINTA** los niveles obtenidos en el componente estado de ánimo general de la inteligencia emocional comparados con los niveles de satisfacción laboral en los docentes de educación primaria muestran una correlación significativa débil.

**SEXTA** los niveles alcanzados en Inteligencia Emocional comparados y contrastados con los niveles de Satisfacción Laboral en los docentes de educación primaria revelan correlación significativa media.

## **RECOMENDACIONES**

A las autoridades estatales y privadas, tratar de mejorar los ingresos salariales a los docentes, puesto que, la exigencia para una buena calidad educativa amerita el aumento de incentivos.

A los responsables de la institución educativa Nuestra Señora de la Anunciación de Huacho, implementar programas de capacitación para mejorar las competencias emocionales de los docentes, puesto que, es un instrumento de apoyo importante para el desarrollo de las competencias profesionales.

Implementar diagnósticos de satisfacción laboral de los docentes para conocer qué factores institucionales muestran deficiencias y poder mejorarlos.

A los responsables directos de la institución, directores o gerentes que no son responsables de las decisiones salariales, el dinero no es la única motivación de los trabajadores, hay factores intrínsecos que solo los líderes democráticos los pueden gestionar, por tanto, implementar capacitaciones en liderazgo.

## REFERENCIAS

- ABC (15/09/2010). La inteligencia emocional aumenta la dedicación. Recuperado de: [abc.com.py](http://abc.com.py) el 24/04/2016. EFE.
- Agustín de Hipona (1957). Comentario literal al Génesis. Madrid, España: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Agustín de Hipona (1979). Las Confesiones. Madrid, España: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Agustín de Hipona (1963) De animae quantitate liber unus; Madrid, España: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Alvarado, E. (2011). *Inteligencia emocional del docente y la gestión del aprendizaje de los niños y niñas de educación primaria en la I.E. Jorge Basadre Grohman de Huaraz* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque-Perú.
- Alfaro, R., Leyton, S., Meza, A. y Záens, I. (2012). *Satisfacción laboral y su relación con algunas variables ocupacionales en tres municipalidades*. (tesis de maestría). PUCP. Lima, Perú.
- Barba, L. (2011). *Factores predictores de la satisfacción laboral en los docentes de las instituciones educativas de la APC-SUR* (Tesis de doctorado) Andrews University.
- Bello, C.; Rionda, C. y Rodríguez, C. (2010). La inteligencia emocional y su educación. *VARONA, Revista Científico-Metodológica*. Universidad Pedagógica Enrique José Varona, Cuba. 51, 36-43.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*. Barcelona, España, 21(1), 7-43.

- Brundtland, H. (2002). Prefacio. Del Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud. Washington D. C.
- Bonilla, P. (1965). El concepto paulino del Logos. Costa Rica: Ed. Universidad de Costa Rica.
- Caballero, K. (2002). El concepto de “satisfacción en el trabajo” y su proyección en la enseñanza. *Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado*. Universidad de Granada. 6 (1-2).
- Caballero, R., Ruiz, D. y Fernández, B (2009). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. Malaga, España. 13(1), 41-49.
- Casado, C., & Colomo, R., (Setiembre 2006). Un breve recorrido por la concepción de las emociones en la filosofía occidental. *A Parte Rei. Revista de filosofía*, Madrid, España, (47), 1-10.
- Carbajo, M. (2011). Historia de la inteligencia en relación a las personas mayores. *Tabanque revista pedagógica*, Universidad de Valladolid. 24, 225-242.
- Cavalcante, J. (2004). *Satisfacción en el trabajo de los directores de escuelas secundarias públicas de la Región de Jacobina (Bahía-Brasil)* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Chiang, M; Martín, J. y Núñez, A. (2010). Relaciones entre el clima organizacional y la Satisfacción Laboral. Universidad Pontificia de Comillas, Madrid, España.
- Chiavenato, I. (2001). Administración de recursos humanos. Colombia. McGraw Hill. (Trad. Alberto, G.).
- Chiavenato, I. (2009). Comportamiento organizacional, dinámica del éxito en las organizaciones. Monterrey, México. McGraw Hill. (Trad. Mascaró, P.).
- Chóliz, M. (2005). Psicología de la emoción: proceso emocional. Universidad de Valencia.
- Coca, K. (2010). *Inteligencia emocional y satisfacción laboral en docentes de educación inicial de la Red No 4 de Ventanilla-Callao* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola.
- Dávila, Z.; Rionda, H. y Rodríguez, M. (2010). Inteligencia emocional y su educación. *VARONA*. Universidad Pedagógica Enrique José Varona, La Habana, Cuba. (51). 36-43

- De Souza, L. (2011). Estudio de las emociones: una perspectiva transversal. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado el 08 de octubre del 2016 de [www.eumed.net/rev/cccss/16/](http://www.eumed.net/rev/cccss/16/).
- Ekman, P. y Oster, H. (1981). Expresiones faciales de la emoción. *Estudios de Psicología*. 7. 117-144.
- Esquivel, L. (2001). El libro de las emociones. Barcelona, España: Debolsillo.
- Evans, E. (2015). *Interacción entre inteligencia emocional y estilos de liderazgo en directivos de instituciones educativas* (Tesis doctoral). Universitat de València, España.
- El PAÍS (10/11/1994). Estudios desmienten las teorías sobre la inteligencia y la raza del libro 'The bell curve'. Barcelona, España.
- Extremera, N. y Fernández, P. (2003). Inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*. Universidad de Málaga, España. 332. 97-116.
- Extremera, N. y Fernández, P., Durán, A. (2003). Inteligencia emocional y burnout en profesores. *Encuentros de psicología social*. Málaga, España. 1, 260-265.
- Extremera, N. y Fernández, P. (2009). Inteligencia emocional, efecto positivo y felicidad. En Fernández, G (Coord.) *Emociones positivas*. Madrid, Ediciones Pirámide.
- Fernández, P. y Extremera, N. (2005). Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria del Profesorado*. Universidad de Málaga, 19(3). 63-93.
- Fernández, G. (2002). Liderazgo inteligente en las organizaciones del siglo XXI. En: Fernández, P. y Ramos, N (Ed.), *Corazones inteligentes*. Barcelona, España. Editorial Keirós. 397-427.
- Fernández, P. y Ramos, N. (2002). Corazón y razón. En: Fernández, P. y Ramos, N (Ed.), *Corazones inteligentes*. Barcelona, España. Editorial Keirós. 17-34.
- Fernández, J. (1986). Introducción. *Revista de Psicología social*. Universidad Autónoma de Madrid. 1(2), 195-200.
- Fridman, D. (s/f). *The Bell Curve: Intelligence and Class Structure in American Life* Richard J. Herrnstein y Charles Murray. Simon & Schuster, New York 1996 (1ra ed. 1994).

- Fulquez, S. (2010). *Inteligencia emocional y el ajuste psicológico: un estudio transcultural* (Tesis doctoral). Universitat Ramon Llull, Barcelona, España.
- Gardner, H. (2001). Las inteligencias múltiples: estructura de la mente. Bogotá, Colombia. Fondo de Cultura Económica LTDA (Título original: Frames of Mind, publicado en 1993).
- García, D. (Jul. 2010). Satisfacción laboral. Una aproximación teórica, en contribución a las ciencias sociales. Recuperado de: [www.eumed.net/rev/cccss/09/dgv.htm](http://www.eumed.net/rev/cccss/09/dgv.htm)
- García, M. e Ibarra, L. (s/f). *Diagnóstico del clima organizacional del departamento de educación de la Universidad de Guanajuato*. Universidad de Guanajuato, México.
- Gargallo, A. (s/f). Satisfacción laboral y sus determinantes en las cooperativas. Recuperado de 20/06/17 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?>
- Goleman, D. (2000). Inteligencia emocional. (Mateo, E., Trad.) Buenos Aires, Argentina. Vergara. (Trabajo original publicado en 1995).
- Goleman, D. (2006). Inteligencia social. (González, D., Trad.) Barcelona, España. Editorial Kairós.
- González, O. (s/f.) *Análisis y validación de un cuestionario de inteligencia emocional en diferentes contextos deportivos* (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco, España.
- González, F.; Sánchez, S. y Tomás López T. (sept./oct. 2011). Satisfacción laboral como factor crítico para la calidad - El caso del sector hostelero de la provincia de Córdoba – España. *Estudios y perspectivas en turismo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires 20 (5). Recuperado el domingo 22-01-2017 de: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script>
- Gould, S. (1997). La falsa medida del hombre. *Reis, Barcelona, España*. 80(97). 229-256. Recuperado el 24 de febrero 2017 de: <http://juliobeltran.wdfiles.com>.
- Güell, L. (2014). *Estudio de la satisfacción laboral de los maestros*. (Tesis doctoral). Universitat Internacional de Catalunya, España.
- Heidegger, M. (2004). Logos (Heráclito Fragmento 50). Barcelona. Serbal. 179-199.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México D.F: McGraw Hill.
- Iraheta, M. (2008). Inteligencia emocional y su implicancia en la educación (Tesis) universidad pedagógica de El Salvador.



- James, W. (1985). ¿Qué es la emoción? (Gaviria, E. Trad.). *Estudios de Psicología*. Madrid, España. 21. (Título original: What is an Emotion?, publicado en 1884).
- Lawler, E. (1973). *Motivation in work organizations*. Monterey, California. Brooks/Cole Publishing.
- Lejarraga, H. (jul./agost. 2010). Genética del desarrollo y la conducta. *Archivos argentinos de pediatría*. Buenos Aires, Argentina. 108 (4).
- León, D. (2014). *Emociones en la Vejez: Diferencias Asociadas a la Edad*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid.
- Manso, J. (2002). El legado de Frederick Irving Herzberg. *Revista Universidad EAFIT*. Medellín, Colombia (128). 79-86. Recuperado el 22-01-17 de: <http://www.redalyc.org/pdf/215/21512808.pdf>.
- Martín, M., (2007). *Análisis histórico y conceptual de las relaciones entre la inteligencia y la razón* (Tesis doctoral). Universidad de Málaga.
- Martín, C (1994). Teorías del desarrollo cognitivo y su aplicación educativa. *Rvta. Interuniversitaria de Formación del profesorado*. (21), 231-246.
- Martín, C (s/f). Análisis del modelo de inteligencia de Robert J. Sternberg. Universidad de la Valladolid. *Tabanque*. (21).
- Martínez, F., Páez, D. y Ramos, N. (2002). En: Fernández, P. y Ramos, N (Ed.), *Corazones inteligentes*. Barcelona, España. Editorial Keirós. 51-75.
- Martínez, F. (2009). Identificación y expresión facial y vocal de las emociones positivas. En Fernández, G (Coord.) *Emociones positivas*. Madrid, Ediciones Pirámide.
- Maslow, A. (1991) *Motivación y personalidad*. Madrid, España. Díaz de Santos. S.A.
- McGregor, D. (1994). *El lado humano de las organizaciones*. Santafé de Bogotá, Colombia. McGraw-Hill.
- Mestre, J.; Guil, R.; Brackett, M. y Salovey, P. (s/f). *Inteligencia emocional: definición, evaluación y aplicación del modelo de habilidades de Mayer y Salovey*. Universidad de Cádiz y Yale University.
- Molero, C.; Saiz, E. y Esteban C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: Una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de psicología*. Universidad de Valencia, España. 30 (1). 11-30

- Nail, O.; Gajardo, J. y Muñoz, M. (2012). La técnica de análisis de incidentes críticos: Una herramienta para la reflexión sobre prácticas docentes en convivencia escolar. *Psicoperspectivas*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. 11(2). 56-76. Recuperado el 01 de marzo del 2017 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171023938004>
- Narváez, M. (2012). *Actitudes, Sentimientos y Recompensas de los Años de Trabajo de los Albañiles Inmigrantes en la Comunidad Valenciana* (proyecto final de grado). Universitat Politècnica de València.
- Papanicolaou, A. (2004). Schachter y Singer y el enfoque cognitivo. *Revista Española de Neuropsicología* 6 (1-2) 53-73.
- Percas, M. (marz. 2010). Las emociones en Mediación. *Revista de mediación*. Madrid, España. 3(5). 16-21.
- Palma, S. (2006). Manual de la Escala de Satisfacción Laboral. Lima: Cartolan EIRL.
- Pérez, R (2000). *Inteligencia emocional y estrés laboral en supervisores, subgerentes y gerentes que laboran en diferentes entidades bancarias de Maracaibo*. (Tesis de grado). Universidad Rafael Bellosillo Chacín. Maracaibo – Venezuela.
- Pérez, N. y Rivera, P. (2015). *Clima organizacional y satisfacción laboral en los trabajadores del Instituto de Investigaciones de la Amazonía Peruana, periodo 2013*. (Tesis de Maestría) Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Iquitos-Perú.
- Perilla, L. (1998). David C. MacClelland (1917-1998): *Revista latinoamericana de Psicología*. Fundación Universitaria Konrad Lorenz Colombia. 30(3), 529-532.
- Piñar, M. (2014). *Inteligencia emocional y estrés y rendimiento en tripulantes de cabina de pasajeros frente a pasajeros conflictivos* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona.
- Platón (1972). Obras. Madrid: Gredos.
- Platón (1988). Diálogos IV, República. Madrid, España: Gredos.
- Plomin, R., DeFries, J., McClearn G. y McGuffin, P. (2002). Genética de la conducta. Barcelona, España. Ariel.
- Prieto, M. y Sternberg, R. (1991). Teoría triárquica de la inteligencia: un modelo que ayuda a entender la naturaleza del retraso mental. *Rvta. Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. (11), 77-93.

- Puigcerver, A. (2002). Emociones cerebrales. En: Fernández, P. y Ramos, N (Ed.), *Corazones inteligentes*. Barcelona, España. Editorial Keirós. 39-50.
- Rego, A. & Fernández, C. (2005). Inteligencia Emocional: Desarrollo y Validación de un Instrumento de Medida. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*. 39(1), 23-38. Extraído el 08 de octubre del 2016 de [www.psicorip.org/Resumos/PerP/RIP/RIP036a0/RIP03904.pdf](http://www.psicorip.org/Resumos/PerP/RIP/RIP036a0/RIP03904.pdf).
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española (23ma. ed.)*. Consultado el 08 de octubre del 2016 en: [www.rae.es](http://www.rae.es).
- Rodríguez, I. (2005). *Programa de adiestramiento en Inteligencia Emocional para docentes del centro de estudios avanzados* (Trabajo de doctorado). Tecana American University.
- Robbins, S. (1996). Comportamiento organizacional. México. Prentice Hall.
- Robbins, S. & Coulter, M. (1996). Administración. México, Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A/ (trad. Manuel Ortiz Staines).
- Robbins, S. (2004). Comportamiento Organizacional. México, PEARSON EDUCACIÓN/ (trad. Dávila, J.)
- Rocha, Z. (2004). Heráclito de Éfeso, Filósofo do Lógos. *Revista latinoamericana de Psicopatología fundamental*. 7 (4), 7-31.
- Sánchez, B. (2013). El éxito en la vida depende de un 20% del cociente intelectual y un 80% de la inteligencia emocional. NISA INFORMA (publicación periódica de hospitales Nisa). Valencia al Mar – España.
- Sánchez, H y Reyes, C. (1992). Metodología y diseño en la investigación científica. Lima-Perú. INIDE.
- Sánchez, J. (1995). Manual de análisis de datos. Madrid, España. Alianza Editorial, S. A.
- Sternberg, R. y O'Hara, L. (2005). Creatividad e inteligencia. Cuadernos de Información y Educación. 10. 113-149.
- Supervielle, M. (s/f). La evolución del concepto de trabajo y su relación con los derechos humanos. Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR. Recuperado de: <https://www.mtss.gub.uy/documents>.
- Torres, J. & Grupo D.I.E.A. (2010). Análisis del grado de Satisfacción del profesorado de educación secundaria en el desarrollo de su labor docente. *Contextos*

*educativos*, 13, 27-41. Extraído el 05 de octubre del 2016 desde <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3395356.pdf>.

Trueba, C. (2009). La teoría aristotélica de las emociones. *Signos filosóficos*, Madrid. España. 11(22).

Trujillo, M. y Rivas, L. (ene., a jun. 2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR, revista de ciencias administrativas y sociales*. Universidad Nacional de Colombia.

Ugarriza, N. (2001). Adaptación y estandarización del inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE-JA en jóvenes y adultos. Manual técnico. Lima, Libro Amigo.

UNESCO (2007), educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos, Buenos aires, Argentina. (29 y 30 de marzo).

UNICEF (s/f) Globalización e infancia, Panamá.

Ureña, A. (2015). *Factores relevantes de la calidad de vida docente en profesores de la Universidad Autónoma de Santo Domingo: Un estudio exploratorio* (Tesis doctoral). Universitat de València, España.

## **ANEXOS**

## Anexo 01



Universidad Católica  
**San José**

ESCUELA DE  
POSTGRADO

## MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

*Inteligencia emocional y satisfacción laboral en docentes de educación primaria  
de la I.E.P. Nuestra Sra. de la Anunciación de Huacho - Huaura, 2016*

**DATOS INFORMATIVOS:**

**I.E.P.:**.....

**Nivel:**..... **Edad:**..... **Sexo:** ☐ M ☐ F

**Observador:** TOCTO OBLITAS, Einer

**Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE**

**INSTRUCCIONES:** Este Inventario contiene una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello debes indicar en qué medida cada uno de los enunciados que aparecen a continuación es verdadero, de acuerdo a como te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay cinco respuestas para cada frase.

**1 = Rara vez o nunca es mi caso.**

**2 = Pocas veces es mi caso.**

**3 = A veces es mi caso.**

**4 = Muchas veces es mi caso.**

**5 = Con mucha frecuencia o siempre es mi caso.**

N°	ENUNCIADOS	1	2	3	4	5
1	Para superar las actividades que se me presentan actuó paso a paso.					
2	Es duro para mí disfrutar la vida.					

3	Prefiero un trabajo en el que se diga casi todo lo que tengo que hacer.					
4	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.					
5	Me agradan las personas que conozco.					
6	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.					
7	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.					
8	Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).					
9	Reconozco con facilidad mis emociones.					
10	Soy incapaz de demostrar afecto.					
11	Me siento seguro (a) de mí mismo (a) en la mayoría de las situaciones.					
12	Tengo la sensación de que algo no está bien en mi cabeza.					
13	Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.					
14	Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.					
15	Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.					
16	Me gusta ayudar a la gente.					
17	Me es difícil sonreír.					
18	Soy incapaz de comprender como se sienten los demás.					
19	Cuando trabajo con otros tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.					
20	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.					
21	Realmente no se para que soy bueno (a).					
22	No soy capaz de expresar mis ideas.					
23	Me es difícil de compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.					
24	No tengo confianza en mí mismo(a).					
25	Creo que he perdido la cabeza.					
26	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.					
27	Cuando me acerco a hablar me resulta difícil detenerme.					
28	En general, me resulta difícil adaptarme.					
29	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.					
30	No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.					
31	Soy una persona bastante alegre y optimista					
32	Prefiero que otros tomen decisiones por mí.					
33	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.					
34	Pienso bien de las personas.					
35	Me es difícil entender como me siento.					
36	He logrado muy poco estos últimos años.					

37	Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.					
38	He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.					
39	Me resulta fácil hacer amigos(as).					
40	Me tengo mucho respeto.					
41	Hago cosas muy raras.					
42	Soy impulsivo (a), y eso me trae problemas.					
43	Me resulta difícil cambiar de opinión.					
44	Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.					
45	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.					
46	A la gente le resulta difícil confiar en mí.					
47	Estoy contento(a) con mi vida.					
48	Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).					
49	No puedo soportar el estrés.					
50	En mi vida no hago nada malo.					
51	No disfruto lo que hago.					
52	Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.					
53	La gente no comprende mi manera de pensar.					
54	Generalmente espero lo mejor.					
55	Mis amigos me confían sus intimidades.					
56	No me siento bien conmigo mismo(a).					
57	Percibo cosas extrañas que los demás no ven.					
58	La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.					
59	Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.					
60	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.					
61	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.					
62	Soy una persona divertida.					
63	Soy consciente de cómo me siento.					
64	Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.					
65	Nada me perturba.					
66	No me entusiasman mucho mis intereses.					
67	Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.					
68	Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mí alrededor.					
69	Me es difícil llevarme con los demás.					
70	Me resulta difícil aceptarme tal como soy.					



71	Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.					
72	Me importa lo que le sucede a los demás.					
73	Soy impaciente.					
74	Puedo cambiar mis viejas costumbres.					
75	Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.					
76	Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.					
77	Me deprimó.					
78	Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.					
79	Nunca he mentado.					
80	En general me siento motivado (a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.					
81	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.					
82	Me resulta difícil decir “no” aunque tenga el deseo de hacerlo.					
83	Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.					
84	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.					
85	Me siento feliz con el tipo de persona que soy.					
86	Tengo reacciones fuertes, intensas, que son difíciles de controlar.					
87	En general me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.					
88	Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).					
89	Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.					
90	Soy capaz de respetar a los demás.					
91	No estoy muy contento (a) con mi vida.					
92	Prefiero seguir a otros a ser líder.					
93	Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.					
94	Nunca he violado la ley.					
95	Disfruto de las cosas que me interesan.					
96	Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.					
97	Tiendo a exagerar.					
98	Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.					
99	Mantengo buenas relaciones con los demás.					
100	Estoy contento(a) con mi cuerpo.					
101	Soy una persona muy extraña.					
102	Soy impulsivo(a).					
103	Me resulta difícil cambiar mis costumbres.					

104	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.					
105	Disfruto las vacaciones y los fines de semana.					
106	En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.					
107	Tengo tendencia a depender de otros.					
108	Creo en mi capacidad de manejar los problemas más difíciles.					
109	No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.					
110	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.					
111	Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.					
112	Soy capaz de fantasear para volverme en contacto con la realidad.					
113	Los demás opinan que soy una persona sociable.					
114	Estoy contento(a) en la forma que me veo.					
115	Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.					
116	Me es difícil describir lo que siento.					
117	Tengo mal carácter.					
118	Por lo general me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.					
119	Me es difícil ver sufrir a la gente.					
120	Me gusta divertirme.					
121	Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.					
122	Me pongo ansioso(a).					
123	No tengo días malos.					
124	Intento no herir los sentimientos de los demás.					
125	No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.					
126	Me es difícil hacer valer mis derechos.					
127	Me es difícil ser realista.					
128	No mantengo relación con mis amistades.					
129	Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).					
130	Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.					
131	Si me viera obligado (a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.					
132	En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar.					
133	He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.					

**Dimensiones, Indicadores e Items que mide el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On**

<b>Instrumento</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>
Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE	Intrapersonal	Conocimiento emocional de sí mismo.	7,9,23,52,63,88,116
		Asertividad.	22,37,67,82,96,111,126
		Autoconcepto.	11,24,40,56,70,85,100,114,129
		Autorrealización.	6,21,36,51,66,81,95,110,125
		Independencia.	3,19,32,48,92,107, 121
	Interpersonal	Empatía.	18,44,55,61,72,98,119,124
		Relaciones interpersonales.	10,23,31,39,55,62,69,84,99,113,128
		Responsabilidad Social.	16,30,46,61,72,76,90,98,104,119.
	Adaptabilidad	Solución de problemas.	1,15,29,45,60,75,89,118
		Prueba de la realidad.	8,35,38,53,68, 83,88,97,112,127
		Flexibilidad.	14,28,43,59,74,87,103,131
	Manejo de estrés	Tolerancia al estrés.	4,20,33,49,64,78,93,108,122
		Control de los impulsos.	13,27,42,58,73,86,102,110,117,130
	Estados de ánimo general	Felicidad	2,17,31,47,62,77,91,105,120
		Optimismo	11,20,26,54,80,106, 108,132



Universidad Católica  
**San José**

ESCUELA DE  
POSTGRADO

## MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

*Inteligencia emocional y satisfacción laboral en docentes de educación primaria  
de la I.E.P. Nuestra Sra. de la Anunciación de Huacho - Huaura, 2016*

### DATOS INFORMATIVOS:

I.E.P.: .....

Nivel: ..... Edad: ..... Sexo: ☐ M ☐ F

Observador: TOCTO OBLITAS, Einer

### Escala de Satisfacción Laboral SL- SPC de Sonia Palma Carrillo

El presente instrumento tiene el propósito de identificar el grado de satisfacción en el trabajo que usted realiza en su establecimiento. Es completamente anónimo por lo que le pido la mayor veracidad de las respuestas. El resultado pretende servir de sustento para mejoras de índole laboral.

Instrucciones: Lea detenidamente cada enunciado y marque según considere:

<b>TOTAL ACUERDO</b>	<b>TA</b>
<b>DE ACUERDO</b>	<b>A</b>
<b>INDECISO</b>	<b>I</b>
<b>EN DESACUERDO</b>	<b>D</b>
<b>TOTAL DESACUERDO</b>	<b>TD</b>

Items	TA	A	I	D	TD
1. La distribución física del ambiente de trabajo facilita la realización de mis labores.					
2. Mi sueldo es muy bajo en relación a la labor que realizo.					

3. Siento que el trabajo que hago es justo para mi manera de ser.					
4. La tarea que realizo es tan valiosa como cualquier otra.					
5. Me siento mal con lo que gano.					
6. Siento que recibo de la institución maltrato.					
7. Me siento realmente útil con la labor que realizo.					
8. El ambiente donde trabajo es confortable (ventilación, iluminación).					
9. Siento que el sueldo que tengo es bastante aceptable.					
10. La sensación que tengo de mi trabajo es que me están explotando.					
11. Prefiero tomar distancia con las personas con los que trabajo.					
12. Me disgusta mi horario.					
13. Las tareas que realizo la percibo como algo sin importancia.					
14. Llevarme bien con mis compañeros beneficia la calidad del trabajo.					
15. La comodidad que me ofrece el ambiente de mi trabajo es inigualable.					
16. Felizmente mi trabajo me permite cubrir mis expectativas económicas.					
17. El horario de trabajo me resulta incómodo.					
18. Me siento feliz por los resultados que logro en mi trabajo.					
19. Mi trabajo me aburre.					
20. En el ambiente físico donde me ubico trabajo cómodamente.					
21. Mi trabajo me hace sentir realizado profesionalmente.					
22. Me gusta el trabajo que realizo.					
23. Existen las comodidades para un buen desempeño de las labores diarias (materiales y/o inmuebles).					
24. El esfuerzo de trabajar más horas reglamentarias, no es reconocido.					
25. Haciendo mi trabajo me siento bien conmigo mismo.					
26. Me siento complacido con la actividad que realizo.					
27. Mi director(a) valora el esfuerzo que hago en mi trabajo.					

**Dimensiones e Ítems que mide la Escala de Satisfacción Laboral SP – SPC.**  
**De Sonia Palma Carrillo**

<b>Instrumento</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Ítems</b>
Escala de Satisfacción Laboral.	Significancia de tarea.	3, 4,7, 13, 18,22, 25, 26
	Condiciones de trabajo.	1,8,12, 14, 15, 17, 20,23
	Reconocimiento personal y/o social.	6,10,11, 19,21, 24, 27
	Beneficios Económicos.	2,5,9, 16,

## Anexo 02

### TABLA DE PROMEDIOS DE PUNTUACIONES EN CADA VARIABLE PARA ANALISIS DESCRIPTIVO

Tabla 1: Valores obtenidos en el test de IE para efectos del sexo

IE	Masculino Media	Femenino Media
TOTAL IE	491.2	483
<b>Componente Intrapersonal CIA</b>	<b>160.3</b>	<b>157.4</b>
CM	30.1	30.4
AS	24.6	26.1
AC	39.3	38.5
AR	39.1	37
IN	27.1	25.4
<b>Componente Interpersonal CIE</b>	<b>95.3</b>	<b>94.7</b>
EM	23.7	23.7
RI	35.3	33.8
RS	36.3	37.3
<b>Componente Adaptabilidad CAD</b>	<b>93.4</b>	<b>94.4</b>
SP	28.9	29.5
PR	37.3	36.8
FL	27.3	28.1
<b>Componente Manejo de Estrés CME</b>	<b>72</b>	<b>68.5</b>
TE	35.7	32.6
CI	36.3	35.9
<b>Componente Estado de Ánimo General CAG</b>	<b>70.7</b>	<b>68.8</b>
FE	38.7	36.7
OP	32.3	32.1

**Tabla 2: Valores obtenidos en el test de IE para efectos de edad**

IE	23-32 Media	33-42 Media	43-52 Media	53 a más Media
TOTAL IE	512	475	484	490
Componente Intrapersonal	<b>163.6</b>	<b>156.2</b>	<b>157.3</b>	<b>161</b>
CM	28.8	30	31.1	35
AS	26.4	26	26	16
AC	40.8	37.6	38.6	42
AR	40.2	37	36.7	38
IN	27.4	25.5	24.9	30
Componente Interpersonal	<b>103.2</b>	<b>91.6</b>	<b>95.7</b>	<b>81</b>
EM	25.8	22.5	24.3	18
RI	38.8	32.6	34	31
RS	38.6	36.5	37.4	32
Componente Adaptabilidad	<b>92.6</b>	<b>92.9</b>	<b>96</b>	<b>102</b>
SP	31.8	27.9	30	28
PR	35	36.8	37.9	42
FL	25.8	28.2	28.1	32
Componente Manejo de Estrés	<b>74.2</b>	<b>68</b>	<b>67.1</b>	<b>80</b>
TE	36.2	32.3	32.3	42
CI	38	35.7	34.9	38
Componente Estado de Ánimo General	<b>77.8</b>	<b>66.6</b>	<b>68.2</b>	<b>66</b>
FE	41.8	35.7	36.6	37
OP	36	30.9	31.7	29



**Tabla 3: Valores obtenidos en la Escala de SL para efectos del sexo**

SL	Masculino Media	Femenino Media
TOTAL SL	25.7	24.4
Significación de tarea	37.7	33.2
Condiciones de trabajo	31.7	29.4
Reconocimiento personal y/o social	24.6	24.1
Beneficios económicos	9.8	10.9

**Tabla 4: Valores obtenidos en la Escala de SL para efectos de edad**

SL	23-32 Media	33-42 Media	43-52 Media	53 a más Media
TOTAL SL	25.3	25.1	23.8	24.7
Significación de tarea	36	33.8	33.71	37
Condiciones de trabajo	30.6	30	29.3	33
Reconocimiento personal y/o social	25.2	25.2	21.9	25
Beneficios económicos	9.2	11.4	10.4	6

## Anexo 03

Tabla 5: Correlaciones obtenidas entre IE y SL para el total de la muestra

Inteligencia Emocional	Satisfacción Laboral	
	r	r(t)
Componente intrapersonal (CIA)	0.482	+0,25-0,49
Componente interpersonal (CIE)	0.471	+0,25-0,49
Componente adaptabilidad (CAD)	0.657	+0,50-0,74
Componente manejo de estrés (CME)	0.738	+0,50-0,74
Componente estado de ánimo General (CAG)	0.491	+0,25-0,49
<i>Promedio: Inteligencia Emocional</i>	0.568	+0,50-0,74
	n = 24	

## Anexo 4

### MATRIZ DE CONSISTENCIA

**Título:** Inteligencia emocional y satisfacción laboral en docentes de educación primaria de la I.E.P. Nuestra Señora de la Anunciación de Huacho - Huaura, 2016

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	TIPO Y DISEÑO	VARIABLES	DIMENSIONES	METODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS	MUESTRA
<b>Problema general:</b> ¿Cuál es la relación entre los niveles de inteligencia emocional y los niveles de satisfacción laboral en los docentes de educación primaria?	<b>Objetivo general:</b> Determinar si existe relación entre los niveles de inteligencia emocional y los niveles de satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.	<b>Hipótesis general:</b> Existe relación significativa entre los niveles de inteligencia emocional y los niveles de satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.	<b>Tipo:</b> Según su finalidad: <b>Básica</b> Según su enfoque: cuantitativo  <b>Diseño:</b> No experimental	<b>Niveles de inteligencia emocional</b>	componente intrapersonal componente interpersonal componente adaptabilidad componente manejo de estrés componente estado de ánimo	<b>Método:</b> Hipotético -deductivo  <b>Técnica:</b> Encuesta  <b>Instrumentos:</b> <b>1.</b> Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE  <b>2.</b> Escala de Satisfacción Laboral SL-SPC	<b>Muestra</b> Muestra censal de 24 docentes de la I.E.P. Nuestra Señora de la Anunciación de Huacho-Huaura
<b>Problemas específicos:</b> <b>P1.</b> ¿Existe relación significativa entre el componente intrapersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria? <b>P2.</b> ¿Existe relación significativa entre el componente interpersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria? <b>P3.</b> ¿Existe relación significativa entre el componente de adaptabilidad y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria? <b>P4.</b> ¿Existe relación significativa entre el componente de manejo de estrés y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria? <b>P5.</b> ¿Existe relación significativa entre el componente de estados de ánimo y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria?	<b>Objetivos específicos</b> <b>a)</b> Establecer la relación entre el Componente Intrapersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria. <b>b)</b> Establecer la relación entre el Componente Interpersonal y la satisfacción laboral en los profesores de educación primaria. <b>c)</b> Establecer la relación entre el Componente de Adaptabilidad y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria. <b>d)</b> Establecer la relación entre el Componente del Manejo de Estrés y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria. <b>e)</b> Establecer la relación entre el Componente del Estado de Ánimo y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.	<b>Hipótesis específicas</b> <b>Subhipótesis “a”</b> Existe relación significativa entre el componente intrapersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria. <b>Subhipótesis “b”</b> Existe relación significativa entre el componente interpersonal y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria. <b>Subhipótesis “c”</b> Existe relación significativa entre el componente de adaptabilidad y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria. <b>Subhipótesis “d”</b> Existe relación significativa entre el componente de manejo de estrés y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria. <b>Subhipótesis “e”</b> Existe relación significativa entre el componente de estados de ánimo y la satisfacción laboral en los docentes de educación primaria.	<b>Nivel:</b> Descriptivo-correlacional	<b>Niveles de satisfacción laboral</b>	Significancia de tarea Condiciones de trabajo Reconocimiento personal y/o social Beneficios económicos		

